

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.
(Früher: Pädagogische Monatshefte.)

A MONTHLY
DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des
Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang IX.

März 1908.

Heft 3.

In Memoriam.

Professor Karsten. † Professor Dr. Gustaf Karsten, der uns am 28. Januar so plötzlich durch den Tod entrissen wurde, gehörte zu den ersten Philologen unseres Landes. Sein Tod bedeutet einen Verlust für deutsche Bildung und deutsche Ideale, den nur die in vollem Masse würdigen können, die ihn näher kannten. Es wird folglich einem langjährigen Schüler und Freunde vergönnt sein, einiges über seine Verdienste hervorzuheben.

Professor Karsten bezog die Universität Freiburg (in Baden) zur Zeit als Hermann Paul seine epochemachenden Arbeiten auf dem Gebiete der Germanistik veröffentlichte. Obwohl Karsten bis zu dieser Zeit ein ganz anderes Ziel verfolgt hatte, fühlte er sich jetzt sofort zu den Neuphilologen hingezogen und widmete sich dem neuen Fache mit einer Hingebung und Aufopferungsfreudigkeit, die wohl selten übertroffen worden ist.

Zu seinen Lehrern in der neueren Philologie zählte er unter anderen Paul, Braune, Sievers, Kluge, Neumann, Brugmann und Paris. Nachdem er in Freiburg promoviert hatte, hielt er sich längere Zeit in London, Paris und Italien auf, um sich gründlicher in den neueren Sprachen zu orientieren, und habilitierte sich dann als Privatdozent in Genf. Hier

wurde er mit Professor David Starr Jordan, zur Zeit Rektor der Indiana University, bekannt, der ihn kurz darauf als Professor der romanischen Sprachen berief. Nach einigen Jahren übernahm er, gegen den Wunsch seiner romanischen Kollegen, die deutsche Professur, weil er dadurch nachhaltiger deutsche Bestrebungen in dem Universitäts- und Schulwesen zu fördern hoffte.

In dieser Beziehung dürfte betont werden, dass Prof. Karsten stets höhere Ziele verfolgte als sie dem Durchschnittsmenschen vorschweben. Er bemühte sich besonders, das deutsche Universitätsideal durchzusetzen und auf dem Gebiete der Germanistik der Forschung im deutschen Sinne Bahnen zu öffnen. Um diesen Zweck zu fördern, begründete er im Jahre 1897 das „*Journal of Germanic Philology*“. Was es bedeutete, in einem kleinen College und in einer Umgebung, die für Philologie so gut wie gar kein Verständnis hatte, eine Zeitschrift für dieses Fach herauszugeben, bedarf wohl keiner näheren Ausführung. In diesen Jahren fand Dr. Karsten in Indianapolis sehr erfreuliche Unterstützung. Die Herren Franklin Vonnegut, Hermann Lieber, Albert Lieber, Heinrich Schnüll, John W. Schmidt, Louis Hollweg, Albert Metzger, Dr. Hugo O. Pantzer und F. M. Bachmann ermöglichten das Erscheinen der ersten Bände. Dr. Karsten übernahm die gewagtesten Verpflichtungen und arbeitete unermüdlich an dem Unternehmen.

Das Unerwartete blieb nicht aus. Man fing an zu munkeln, dass Dr. Karsten der Zeitschrift zu viel Zeit widme und folglich seine nächsten Pflichten an der Universität vernachlässigen müsse. Mit der Zeit entwickelten sich die Anfeindungen dermassen, dass er seine Professur niederlegen musste. Er war zunächst ein Jahr an der Cornell University tätig und übernahm dann in Abwesenheit von Professor Hatfield dessen Stelle an der Northwestern University. Durch die Vermittelung des letzteren und Professor George Cunne trat Professor Edmund J. James, Rektor der Illinois Staatsuniversität, mit Dr. Karsten in Verbindung und berief ihn auf den Lehrstuhl für die neueren Sprachen.

Die Wahl war eine überaus glückliche, denn Professor James hatte sich das Ziel gesetzt, besonders die sogenannte „Graduate School“, die eigentliche Universität, zu fördern, und Dr. Karsten war wie kein zweiter dazu geeignet, das Studium und die Forschung in den germanischen und romanischen Sprachen zu leiten. Die drei Semester seiner segensreichen Tätigkeit haben das Urteil von Professor James zur Genüge bestätigt.

Meine näheren Beziehungen zu Dr. Karsten dürften nicht ohne Interesse sein. Nachdem ich in den achtziger Jahren mit ihm flüchtig in Berührung gekommen war, führte mich der Zufall im Jahre 1894 in seine Faustklasse. Diese Vorlesung zeugte von einem Scharfsinn und einer Einsicht, wie sie mir noch nie erschienen waren, und ich entschloss mich sofort, Germanistik zu studieren.

Die germanistischen Stunden, die ich später unter ihm hatte, gehören zu den schönsten meines Lebens. Wiederholt kam ich um acht Uhr in eine Klasse, die erst um zwölf Uhr beschlossen wurde. Dann lud er mich sogar oft zum Mittagessen ein und setzte die Lektion, unter gelinderen Bedingungen, bis spät nachmittags fort.

Seine Lehrtätigkeit war weniger systematisch, dafür aber im weitesten Sinne anregend. Anstatt direkt mitzuteilen, wies er dem Studenten die Bahnen, die er zu befolgen habe, um auf einem Gebiete zur Erkenntnis zu gelangen. Durch dieses Verfahren scheiterte manchmal das Interesse der auf „Credits“ spekulierenden Studenten; doch diejenigen, die es ernst meinten, ernteten um so reichlicher.

Er beurteilte seine Mitmenschen mit einem Scharfsinn, der oft in Erstaunen setzte. Manchmal kam es einem vor, als würde er von einem Schüler überlistet, und dann geschah es gewöhnlich, dass man ganz zufällig eine ausführliche Klarlegung des ganzen Falles zu hören bekam. Solche Ereignisse erklären sich daraus, dass er sich selten mit einem Studenten auseinandersetzte. Wer nicht arbeitete, zog einfach aus dem Unterricht keinen Nutzen, aber unbeanstandet blieb sein Grundsatz: „Ehre wem Ehre gebühret.“ Als eine Studentin ihn einmal um eine Empfehlung bat, wies er dieselbe mit diesen Worten ab: „Sie haben ja einmal vor der Klasse gesagt, dass Sie das Französische nur um des ‚Credits‘ willen studieren. Leute mit solchen Anschauungen kann ich den Schulen nicht aufbürden.“

Als Lehrer scheint ihm das Ideal Goethes, wie es in Wilhelm Meister geschildert wird, vorgeschwebt zu haben. Auch er blieb seinen Schülern oft unerklärlich, doch löste sich das Problem immer mehr mit der zunehmenden Reife des Schülers. Bei der Fülle von Anregungen, die jede Unterrichtsstunde bot, konnte man nicht immer alles gleich verarbeiten. So blieben aber diese Stunden eine Anregung zur Weiterbildung; die Arbeit fing eigentlich erst mit dem Abschluss des Semesters an.

Als ich ihm zu seiner Ernennung an der Illinois Staatsuniversität gratuliert hatte, antwortete er mit Begeisterung, dass die Zukunft des „Journal of English and German Philology“ dadurch gesichert sei. Möge denn dieser Wunsch in Erfüllung gehen und die von ihm begründete Zeitschrift ihm ein würdiges Denkmal werden.

University of Nebraska.

Paul H. Grumann.

Eine Rechenstunde im deutschen Unterricht.

Von Prof. Paul O. Kern, Universität Chicago.

Es unterliegt keinem Zweifel, dass für den Lehrer der neueren fremden Sprachen, welcher die zusammenhängende Rede in Wort und Schrift zur Grundlage seines Unterrichts macht, die Betreibung eines methodischen Unterrichtens weit schwieriger ist als für denjenigen, der in alter Weise vom einzelnen Wort ausgeht. Die Gründe hierfür sind nicht schwer zu finden. Wie der Maurer bedächtig Ziegel auf Ziegel legt, reiht auch der alte Sprachlehrer einfach nur Wort an Wort, in dem Wahne, durch solch systematisches, konstruktives Verfahren ein festes Lehrgebäude im Geiste seiner Schüler zu errichten. Es ist natürlich, dass für seine mageren Resultate — einzig und allein grammatische Kenntnisse, sei es solche in der Theorie (Regeln), sei es solche in der Anwendung (Übersetzung) — einfache und leicht zu handhabende Mittel genügen, zudem hat er die Tradition und für seine Zwecke längst und gut ausgearbeitete Textbücher für sich. Dem Lehrer der neueren Sprachen aber, der sich zur „Reform“ bekennt, setzt diese ein ganz anderes Lehrziel, er soll seine Schüler nicht nur mit der fremden Sprache bekannt machen, d. h. dieselbe lesen, schreiben und sprechen lehren, sondern sie auch in die fremde Literatur und in das gesamte Volkstum der anderen Nation einführen. Es leuchtet ein, dass eine Unterrichtsweise, die solch ein gewaltiges Ideal auch nur einigermaßen verwirklichen will, von Anfang an sich grösserer Vielseitigkeit befleißigen muss als die alte grammatische, deduktive oder Übersetzungsmethode. Im Gegensatz zu dieser geht sie vor allem direkt, d. h. aus der fremden Auffassung heraus (also nicht auf dem Umwege der Übersetzung) und induktiv vor, d. h. sie lässt den Schüler die Regel und was er sonst wissen soll, selber finden. Dieses analytische Verfahren wird erst dann zur Synthese, wenn es sich darum handelt, das einzeln Gewonnene zu gruppieren und die verschiedenen Gruppen nachhelfend und ausfüllend zu einem System zu vereinen. Denn zu dauernder geistiger Aneignung muss der Schüler nach wie vor schliesslich ein Ganzes und nicht Teilstücke desselben vor seinem geistigen Auge haben.

Zur Durchführung dieser zwar mühevollen, aber psychologisch richtigen Methode fehlt es zur Zeit in Amerika leider noch derart an den nötigen Hilfsmitteln, dass man versucht sein kann zu sagen, ein jeder Lehrer, der nach dieser Methode unterrichten will, muss sich sein eigenes Lehrbuch schreiben. Der folgende kleine Beitrag zu solch einem Reformlehrbuch des Deutschen wird zeigen, dass man im Sinne der „Reform“

und zugleich methodisch unterrichten kann. Das Zahlwort ist gewählt, weil dies mit keinem anderen Kapitel der Grammatik in direktem Zusammenhang steht und ebensogut zu Anfang wie Ende des Elementarunterrichts durchgenommen werden kann.

Wie stets fangen wir mit einem leichten Lesestück an; es enthalte möglichst viele Zahlen, sei aber natürlich geschrieben. Vielleicht mit den „Verirrten“ (Henrietta K. Becker, *Elements of German*, Chicago, Scott, Foresman and Co., 1903, p. 131 ff.) oder besser noch mit einem solchen, das zugleich etwas über Deutschland erzählt, wie dies z. B. „das deutsche Gymnasium“, Calvin Thomas, *German Grammar*, p. 86 ff. tut. Viele der alten Lehrbücher liefern uns hier je nach dem Alter der Schüler passendes Material. Wie immer liest der Lehrer das Stück zuerst recht deutlich vor oder noch besser, er erzählt es der Klasse. Er erzähle es nötigenfalls mehreremal und umschreibe und erläutere auf Deutsch, was nicht klar ist, bis jedermann den Sinn versteht. Dann öffnet die Klasse das Buch und einige Schüler lesen die Geschichte laut vor oder alle tun dies zusammen. Nachdem der Inhalt noch mittelst Frage- und Antwortübungen völlig klar gelegt ist, schreitet der Lehrer zum eigentlichen Angriff auf die Zahlen. Er knüpft zuerst wieder an den Text an, aber jetzt bilden die Zahlen den Mittelpunkt des Interesses. Das Material des Lesestückes wird zu einer gründlichen Einübung aber nicht genügen, so schreite er darauf zu einem anderen jedoch bekannten Vokabular, etwa zu den Körperteilen, z. B.:

Hat der Mensch 2 Augen?

Wieviele Augen hat der Mensch?

Hast du 1 oder 2 Augen?

Haben wir alle 2 Augen?

Habe ich 2 Augen und 2 Ohren?

Wieviele Hände und Füße hat ein Kind?

Hat die Hand 5 Finger?

Wieviele Finger haben wir?

Wieviele Nägel hat jede Hand? u. s. w.

Oder das Klassenzimmer liefert den Unterhaltungsstoff, oder seine Insassen, oder das Pult der Lehrerin, oder die Verwandtschaftsnamen. Zweierlei ist bei der Wahl dieses Vokabulars zu beachten: Man übe den neuen Lehrstoff nur mit altem Wortschatz und dieser selbst sei nicht geistesverwirrend, sondern nach Möglichkeit systematisch. Die beste Ausarbeitung systematischer Vokabulare liefert die Methode Gouin.

Solche Übungen brauchen somit nicht von links nach rechts ab-, oder vom Hundertsten zum Tausendsten überzuspringen, sondern können sehr wohl ein abgerundetes Ganze bilden. Ein Niederschreiben derselben zu Hause liefert zugleich eine gute Aufsatzübung.

Wie geschickt nun aber auch das ursprüngliche Lesestück gewählt sein mag, bleibt doch die Anzahl der sich in ihm findenden Beispiele beschränkt und der Schüler soll am Ende alle Zahlen kennen und ihre Anzahl ist unendlich! Hat ihn die Lektion die ersten 12 oder 20 und einige Zehner gelehrt, so ergeben sich die Zahlen bis 100 sehr einfach. Bei 100 mache der Lehrer vorläufig Halt und lasse die ersten 100 Grundzahlen die Grundlage der zweiten Lektion in den Zahlen sein, vielleicht folgendermassen:

1. Er zählt aufwärts; die Klasse tut dasselbe,
2. Er zählt rückwärts; die Klasse tut dasselbe,
3. Einzelne Schüler tun dasselbe,
4. Man gibt alle geraden Zahlen der Reihe nach bis 20, später noch höher hinauf,
5. Man tut das Gleiche mit den ungeraden Zahlen,
6. Man wiederholt denselben Prozess rückwärts,
7. Man sagt die Zehner aufwärts her,
8. Man sagt dieselben rückwärts her,
9. Der Lehrer schreibt die Zahlen an die Tafel und die Klasse liest sie,
10. Man vertauscht die Rollen in 9 oder der Lehrer spielt gänzlich den Zuschauer,
11. Der Lehrer gibt die deutsche Zahl und ein Schüler schreibt die Ziffern an die Tafel, oder umgekehrt,
12. Man schreitet zu den Vielfachen von 3, 4, 5 etc.

Wenn die Stunde um ist, wird die Klasse die ersten 100 Zahlen durch diese lebhafte Übung so inne haben, dass sie dieselben im Notfalle auch ohne Buch für den folgenden Tag zu Hause einüben kann.

In der dritten Stunde beginnt das Rechnen auf Deutsch. Man fange mit der Addition an und zwar als einfaches Kopfrechnen:

1. Lehrer: 2 und 2? Schüler: 4.
2. Schüler: 3 und 5? Lehrer: 8.
3. Schüler: 4 und 6? Ein anderer: 10.

Darauf folgt die schriftliche Addition:

1. Der Lehrer schreibt und löst die Exempel an der Tafel, indem er dabei auf Deutsch laut alles sagt, was er tut,
2. Der Lehrer schreibt das Exempel an, der Schüler löst es.
3. Der Schüler diktiert dem Lehrer das Exempel, ein zweiter Schüler löst es,

und weitere Variationen.

Solche je nach Bedürfnis längere oder kürzere Übungen wirken zuweilen wie bei einem Rechenfehler erheiternd, nie aber einschläfernd. Bei der mathematischen Klarheit des Gegenstandes kann man erstaunlich viel Material in einer Stunde durcharbeiten und der Lehrer kann bei den

Zahlen besser als irgendwo anders den Schüler dazu zwingen, auf Deutsch zu denken, indem er ihm bei den knappen Fragen zu einer Übersetzung nicht die Zeit lässt.

Auf gleiche Weise verfährt man mit der Subtraktion.

Vor der schriftlichen Multiplikation ist das deutsche Einmaleins gründlich zu üben. Die einzelnen Reihen werden hergesagt, dann beginnt das Abfragen ausser der Reihe, bald fragt der Lehrer, bald fragt der Schüler, Lehrer oder Mitschüler.

Wie die längere schriftliche Multiplikation die Addition, wiederholt schliesslich die Division die Subtraktion.

(Schluss folgt.)

Deutscher Sprachunterricht und bewusstes Deutschum.

Von **Chas. M. Purin**, East Division High School, Milwaukee.

(Fortsetzung.)

Werfen wir deshalb einen kurzen Blick auf die Tätigkeit der bedeutendsten deutschen Männer sowie einige der wichtigsten Momente in der Geschichte der Kolonisation und der kulturellen Entwicklung Nordamerikas.

Die Einwanderung der Deutschen nach Nordamerika lässt sich bis ins erste Jahrzehnt des 17. Jahrhunderts zurückverfolgen.⁹ Auf englischen, holländischen und schwedischen Schiffen kamen sie einzeln und in kleineren Gruppen als Tagelöhner und Handwerker, Flüchtlinge und Abenteurer in der neuen Heimat an. Es ist dies die Zeit, wo Deutsche und Holländer noch nicht scharf unterschieden, sondern mit dem gemeinsamen Namen „Dutch“ bezeichnet wurden, da sie ja meistens unter holländischer Flagge dieses Land betraten. Auch hatten sich einige Deutsche längere Zeit in Holland aufgehalten und dortselbst ihre Namen holländisiert.¹⁰

Die Männer, welche in der Entwicklung der holländischen Kolonie eine besonders wichtige Rolle gespielt haben, sind Peter Minuit, der im Jahre 1626 zum General-Gouverneur von Neu-Niederland ernannt wurde; Peter Stuyvesant, der letzte Statthalter desselben; Augustin Hermann, der Hauptführer der Kolonisten in ihrem Kampfe gegen die Anmassungen der Direktoren der Westindischen Gesellschaft,¹¹ und Jacob Leisler. Der Letztgenannte war ein Deutscher aus Frankfurt. Er war

⁹ Goebel, a. a. O. S. 7.

¹⁰ Eickhoff: In der neuen Heimat, S. 43.

¹¹ Die Gründung dieser Gesellschaft war von Wilhelm Usselink im Jahre 1624 angeregt worden.

im Dienste der West-Indischen Gesellschaft nach Neu-Amsterdam gekommen und hatte dort in kurzer Zeit sich einen Wohlstand erworben. Als im Jahre 1689 der Prinz von Oranien den englischen Thron bestieg, inszenierten die Kolonisten von New York einen Aufstand. Sie verlangten, wofür sie schon seit langem gekämpft hatten, die Abschaffung der willkürlichen Besteuerung der Ansiedler ohne Volksvertretung. Jacob Leisler († 1691), der den Rang eines Kapitäns der Miliz bekleidete, war der Führer des demokratisch gesinnten Teiles der Bevölkerung New Yorks. Er war ein kluger, weitsichtiger Staatsmann, dem schon zu damaliger Zeit ein durch Volksvertretung regierter Bund aller Kolonien vorschwebte. Als die Nachricht von dem Thronwechsel die Kolonien erreichte und der Vizegouverneur Nicholson es nicht sofort proklamieren liess, riss Leisler die Würde des stellvertretenden Gouverneurs an sich und berief sofort einen Kolonialrat, um die Verhältnisse der Ansiedlung in echt demokratischer Weise zu regeln und zu schlichten. Als jedoch nach einigen Monaten der neuernannte Gouverneur Sloughter in New York anlangte, wurde Leisler auf Betreiben des aristokratisch gesinnten Teiles der Kolonisten als Verräter zum Tode verurteilt. Bei einem glänzenden Festmahle erzwangen die Feinde Leislers von dem total betrunkenen Gouverneur Sloughter die Bestätigung des Todesurteils, und ehe Sloughter seinen Rausch ausgeschlafen hatte, waren Leisler und sein Schwiegersohn Milborne dem Henkersbeil überliefert. Leisler starb als Märtyrer einer grossen, freiheitlichen Idee. Seine Taten wurden, wenn auch erst nach Jahren, von der englischen Krone glänzend gerechtfertigt und seinen Erben eine Entschädigung zugesprochen.

Die erste deutsche Ansiedlung im Staate New York fand erst im Jahre 1708 statt. Sie bestand aus einer Anzahl Pfälzer, welche ihre erste Niederlassung am Hudson gründeten und dieselbe Neuburg (Newburg) nannten. Ihnen folgten, durch ungünstige Verhältnisse aus der Heimat vertrieben, bald andere, 4—5000 an der Zahl. Aller Mittel bar, halbverhungert, aufs schlechteste gepflegt, starb ein grosser Prozentsatz derselben unterwegs. Die Ankömmlinge wurden unter englischer Aufsicht in den Fichtenwäldern am Hudson beschäftigt und dienten den Engländern zu gleicher Zeit als Schutzwehr gegen die feindlichen Indianerstämme. Von den Agenten betrogen und aufs schmachlichste behandelt, verliess ein Teil derselben New York und wandte sich dem gastfreundlichen Pennsylvanien zu; andere liessen sich in dem Mohawktale nieder.

In dem Kampfe der Pfälzer gegen englische Vergewaltigung spielten zwei Männer eine besonders hervorragende Rolle: Johann Konrad Weiser und sein Sohn Konrad Weiser. Der Letztere leistete als amtlicher Dolmetscher zwischen Pennsylvanien und den sechs Indianerstämmen, deren Sprache er beherrschte, unschätzbare Dienste, indem er das gute Einvernehmen zwischen den Indianern und den Kolonisten zu fördern ver-

stand, so dass die friedliche Entwicklung der Kolonien ungehemmt vor sich gehen konnte.

Grosse Masseneinwanderungen jedoch finden erst in der zweiten Hälfte des 17. Jahrhundert statt, als fremde Regierungen und landbesitzende Gesellschaften in deutschen Gauen um Kolonisten warben. Und ihre Propaganda fand einen sehr günstigen Boden. Die Lage des Bauers war nach dem dreissigjährigen Kriege eine über alle Massen traurige. Hunger und Elend starrten ihm in der alten Heimat entgegen. Tausende und aber Tausende sandten sehnsüchtige Blicke nach den fernen Küsten Nordamerikas. In diese Zeit fällt die Masseneinwanderung nach Pennsylvanien und die Gründung der Stadt, welche noch heute als Germantown bekannt ist. Die vollständige Religionsfreiheit, welche allen Ansiedlern in Pennsylvanien gesichert war, bewog viele deutsche religiöse Sekten, wie die Mennoniten, Mystiker, Dunker, Schwenkfelder, Herrnhuter, Quäker etc. zur Auswanderung. Die Ansiedler, welche von Hause aus Leineweber und Weinbauer waren, betrieben ihr Gewerbe auch in der neuen Heimat. Sie legten den Grund zu den heutigen riesigen Leinwand- und Tuchfabriken. *Linum, vinum et textrinum*, der Lein, der Wein, der Webeschrein, war die Inschrift des Stadtsiegels von Germantown. Die Kolonie vergrösserte sich mit geradezu phänomenaler Schnelligkeit, so dass Gouverneur Keith im Jahre 1717 ernstlich eine Germanisierung der Kolonie befürchtete¹² und auf seine Empfehlung hin wurde künftighin von jedem Ankömmling der Treueid dem englischen Königshause gefordert. Sogar ein Staatsmann wie Benjamin Franklin teilte die Befürchtung Keiths von der deutschen Gefahr. Im Jahre 1751 schreibt er wie folgt: „Warum sollen wir leiden, dass die Pfälzer Bauernlummel sich in unsere Ansiedlungen drängen und, indem sie in Rudeln zusammenwohnen, ihre Sprache und Sitten befestigen zum Verderben der unsrigen? Warum soll Pennsylvanien, das von Englischen begründet wurde, eine Kolonie von Fremdlingen werden, die bald so zahlreich sind, dass sie uns germanisieren, anstatt dass wir sie anglisieren, und die ja so wenig unsere Sprache und Gebräuche annehmen, wie sie unsere Hautfarbe erlangen können?“

Wenn das Aufblühen der deutschen Kolonie in Pennsylvanien hauptsächlich der dort herrschenden religiösen Toleranz zuzuschreiben war, so verdankten die Deutschen, was die Organisation und Verwaltung der inneren Angelegenheiten anbetraf, vieles ihrem energischen, umsichtigen Landsmanne Franz Daniel Pastorius. Vielseitig wie seine Bildung, war auch seine Tätigkeit unter den Ansiedlern; bald als Friedensrichter, bald als Bürgermeister, dann wieder als Lehrer, stets hatte er das Wohl der Kolonie im Auge. Er verfasste eine grosse Anzahl Lehrbücher sowie

¹² Goebel, a. a. O. S. 13. Eickhoff, S. 140.

anderseitiger Schriften und gilt mit Recht als der erste deutschamerikanische Schriftsteller. Von den Deutschen Pennsylvaniens ging auch der erste Protest gegen die Negersklaverei aus, unterzeichnet von Pastorius († 1719), Abraham Op den Gröff, Gerret Hendericks und anderen einflussreichen Männern.

Viel hat auch die deutsche Kirche für das geistige Leben unter den Ansiedlern getan. Auf diesem Gebiete hat sich der deutsche Prediger Heinrich Melchior Mühlberg besonders wichtige Verdienste erworben. Er war der eigentliche Organisator der deutsch-lutherischen Kirche Amerikas. Im Jahre 1748 versammelte Mühlberg die lutherischen Pfarrer von Pennsylvanien zur ersten deutschen Synode. Seine Tagebücher und sonstigen Berichte sind ergiebige und zuverlässige Quellen über die Zustände der Deutschen in Amerika während des 18. Jahrhunderts. Was Mühlberg für die lutherische, hat Michael Schlatter für die reformierte Kirche getan und Graf Zinzendorf für die Herrnhuter zu tun versucht.

Die Ehre, den Kolonien die Pressfreiheit erkämpft zu haben, gebührt dem New Yorker Drucker Johann Peter Zenger. Wegen des in seinem Blatte veröffentlichten Angriffes auf den Gouverneur wurde er verhaftet. Es folgte ein langwieriger Prozess, aus dem er aber als Sieger hervorging. Damit war ein Präzedenzfall geschaffen, der noch später für die Pressfreiheit von grosser Tragweite war.

In dieser Verbindung muss auch der Name des Buchdruckers Christoph Sauer genannt werden, der im Jahre 1759 die erste deutsche Zeitung sowie die erste Bibel in Amerika überhaupt herausgab.

Es würde zu weit führen, die Schicksale der deutschen Einwanderer in den anderen Staaten — wenn auch nur kurz — hier zu erwähnen. Was unseren eigenen Staat Wisconsin anbetrifft, so begann die eigentliche deutsche Einwanderung hierselbst erst um das Jahr 1840, folglich unter ganz anderen Verhältnissen. Im allgemeinen darf man getrost behaupten, dass die hauptsächlichste Kulturarbeit in der Kolonisationsperiode bis zu dem Unabhängigkeitskriege von Deutschen geleistet worden ist. Sie kamen in dieses Land nicht mit der Absicht, Staaten zu gründen — dazu fehlte es ihnen, wie schon erwähnt wurde, an politischer Schulung, — sondern lediglich, um eine neue Heimat zu finden, wo sie ungestört ihrer Beschäftigung nachgehen konnten, ungehindert in der Ausübung ihrer religiösen Bekenntnisse. Dem deutschen Bauer ist es zu verdanken, dass Nordamerika sich zum grössten Agrikulturstaat der Neuzeit entwickelt hat. Während der Anglokelte in seinem Verkehr mit den Indianern stets eine Gewaltpolitik übte, hat der Deutsche, mit wenigen Ausnahmen, es verstanden, den Indianer sich zum Freund zu machen und mit ihm in friedlicher und humaner Weise zu verhandeln. Durch eiserne Ausdauer und unermüdlichen Fleiss schuf er aus der Wildnis

fruchtbare Felder. Während die Schotten und die Iren in armseligen, schmutzigen Hütten wohnten und oft der Trunksucht und Sittenlosigkeit ergeben waren, bauten die Deutschen sich saubere Höfe und beflissigten sich einer einfachen, sittenreinen Lebensweise.

Dass der Deutsche sein neues Heimatland von ganzem Herzen liebte und stets bereit war, für dasselbe sein Leben in die Schanze zu schlagen, beweist die rege Teilnahme der Deutschen an dem Unabhängigkeitskriege. Als Washington den Ruf zu den Waffen erliess, strömten Deutsche aus allen Kolonien — die wehrlosen Sekten ausgenommen — freudig unter seine Fahnen.¹³ Milizen wurden errichtet, auserlesene Jägercorps formiert. Die Pennsylvanischen Regimenter bestanden grösstenteils aus Deutschen.

Mit welcher Begeisterung die Deutschen der Sache der Freiheit dienten, ist aus dem Folgenden ersichtlich. In Reading hatte die jüngere Bevölkerung drei Kompagnien Bürgergarden errichtet, die sich täglich in Waffen übten. Das liess den Graubärten keine Ruhe. Es bildete sich eine vierte Kompagnie der „alten Männer“. Sie bestand aus 80 Hochdeutschen von 40 Jahren und darüber. Ihr Anführer war 97 Jahre alt und war 40 Jahre im Kriegsdienst gewesen. Der Trommelschläger war 84 Jahre alt.¹⁴

Und welch prächtige Figur ist der Philadelphier Bäcker Christoph Ludwig! Als eine Geldsammlung zum Ankauf von Waffen veranstaltet wurde und Zweifel ob des Erfolges dieses Unternehmens laut wurden, trat Ludwig vor und sagte: „Herr Präsident, ich bin zwar nur ein armer Pfefferkuchenbäcker, aber schreiben Sie mich auf mit 200 Pfund.“ Als Generalbäcker der Armee lieferte er für 100 Pfund Mehl nicht 100 Pfund Brot, wie seine Vorgänger, sondern 135 Pfund. „Christoph Ludwig will durch den Krieg nicht reich werden“, pflegte er zu sagen. Wie anders haben die Armeelieferanten im spanisch-amerikanischen Kriege gehandelt!

Wenden wir uns nun einigen Männern zu, welche einen grossen Einfluss auf den Gang der Verhältnisse in dem Unabhängigkeitskriege ausgeübt haben. Da ist wohl an erster Stelle der General Baron von Steuben zu nennen. Es darf getrost behauptet werden, dass der schliessliche Sieg der Amerikaner wohl nicht wenig dem Genie dieses grossen Feldherrn zuzuschreiben ist. Wenn man bedenkt, wie verlottert, wie zucht- und disziplinlos das amerikanische Heer und wie zerfahren die amerikanische Kriegsverwaltung jener Zeit war,¹⁵ so ist es sehr gewagt anzunehmen, dass eine derartige Armee den geübten Truppen Englands

¹³ Auch in dem Bürgerkriege waren die Deutschen ganz hervorragend beteiligt; nahe 190,000 derselben kämpften auf Seite der Union.

¹⁴ Eickhoff, S. 173.

¹⁵ Goebel, 35.

auf die Dauer Stand gehalten hätte. Steubens Energie und seinen in der Schule Friedrichs des Grossen erworbenen Kenntnissen gelang es, Ordnung, Zucht und Disziplin in das amerikanische Heerwesen zu bringen und die ganze Armee zu reorganisieren. Und doch, während man die Verdienste La Fayette's am Schluss des Krieges in jeder Tonart pries, wurde diesem tüchtigen General die Anerkennung versagt. Seinem Wunsche gemäss wurde er auf seinem Landgute in New York begraben, „in seinen Soldatenmantel gehüllt, den Stern des Ordens de la fidélité auf der Brust“.

(Schluss folgt.)

The Training of the Teacher of German.

Dear Mr. Griebisch:—

It was with greatest interest that I read Mr. Eiselmeier's excellent and suggestive paper on "The Training of the Teacher of German." I firmly believe in every one of the five theses submitted, and I do not think that in these he, in any way, asks for more than is perfectly just.

Merely in the case of the first thesis, which is slightly amplified in the second paragraph of the paper, I should like to suggest a somewhat different point of view and one with which I am sure Mr. Eiselmeier will agree. Here it is claimed that "the training of the teacher of German must include all those subjects which are now pursued in the high and normal schools by those who desire to become teachers." No one believes more fully in the necessity for breadth as well as depth in the training of teachers than I, but it would also seem to me that every prospective teacher should put more emphasis upon such branches as are closely related to his own chosen subject than upon those more distant. To make myself perfectly clear, I should prefer to see the prospective teacher of German devote more time to English and history than to the sciences. Not that I undervalue training in the sciences—every man or woman with any pretention to culture must have some knowledge of science—but it would seem to me that for the teacher of German intimate acquaintance with the language and literature of at least one other modern people and a somewhat detailed knowledge of the development of modern history were of major importance, knowledge of the sciences, however, rather of minor importance.

Since hearing Mr. Eiselmeier's paper in November I have given the general subject considerable thought. I remember that at the time I objected to the sentence "the teacher of German must have a perfect command of this language," and suggested at that time that the teacher of German in America must also have a perfect command of English. Perhaps in the heat of debate both Mr. Eiselmeier and I rather overshot the

mark. In reading more calmly what he understands by and includes in the term "perfect command" I find myself in accord with him in all particulars. Of course, perfect command even of one language is an impossibility, of two almost an absurdity. There is, however, perhaps a grain of truth in my objection, as I have found among native born Germans and German-Americans rather a tendency to neglect the due cultivation of their English. This is unfortunate for all, doubly so for the high school teacher, as from my own school days I know that the American boy delights in nothing more than in poking fun at the teacher who has in speech or dress anything of the foreigner about him. Then too, there are far more essential handicaps which an imperfect command of the pupil's mother tongue imposes upon the foreign born teacher, but these are so apparent that I need not dwell upon them.

A later paragraph, on the second page of Mr. Eiselmeier's paper, beginning "a perfect command of the language includes (2) a thorough knowledge of the grammar. Theory is not sufficient."—I should also like to see expanded on somewhat different lines. I would add "neither is practice alone." There is no doubt but that the teacher of German should be able "to speak the language fluently." But more than this, he must also be able to explain why certain forms and usages are correct, why others are bad. That is, the teacher must also have a knowledge of theoretical grammar. I quite realize that this sounds almost heretical in the time when the cry is — "away with grammar!" But I sometimes wonder if those same advocates of the "reform" methods realize that teaching German to American pupils is a very different matter from teaching French or English to German pupils; that the German language offers inflectional and syntactical difficulties far outnumbering those of either French or English? Some of my most unpleasant experiences in inspecting the work of teachers has been just along this line, the teacher, in some instances a native born German and so having complete control of the spoken language, being absolutely "stumped" by a perfectly simple question as to why one usage was correct, but another, which the pupil had used, quite wrong. And in most cases the answer would have been so simple had the teacher known but the most elementary essentials of theoretical grammar. Whatever value we may place on theoretical grammar and whatever method we may adopt in our teaching, this knowledge is for the teacher an indispensable factor in his success.

Mr. Eiselmeier's statement that "with the course in German extending thru eight years in the common schools, many pupils enter the high school with a fair knowledge of the language" is not, I think, quite accurate. This is true of Milwaukee and some of the larger cities which are peculiarly fortunate in this respect, but it is not the case with the great majority of schools in this state. I fear that an examination of the

courses of study in the graded schools, for this I take it is what Mr. Eiselmeier intends by the term "common schools", would show that only in a very small percentage of the total number of schools is any opportunity offered for beginning German or any other foreign language.

Even the great majority of the high schools in Wisconsin offer but a two year course in German. That these two years coming toward the end of the high school course, when the pupils are already passed the most advantageous age for elementary language instruction, afford in any way a sufficient background for further study at either normal school or university, no one at all interested in language study would ever affirm. Unfortunately, however, this is the present status in Wisconsin, and from these pupils with but two years of high school training the majority of our German teachers are developed. The improvement of this most unsatisfactory condition, the introduction of a four year high school course in German, and the introduction of German into the graded schools—these are to my mind at present the most pressing problems facing the teacher of German in Wisconsin.

With Mr. Eiselmeier's remarks upon what might be called the "modernizing" of the reading course I fully agree, while the paragraph, in which he discusses the spirit and attitude of the teacher toward his subject, is most excellent. Given a wide awake, enthusiastic teacher, thoroughly imbued with a love for his subject, and I have no fear for his success, even tho his training may be deficient in some details.

University of Wisconsin.

M. B. Evans.

Die Besoldung der Lehrer und Lehrerinnen in den New Yorker Schulen. Der Jahresbericht des Herrn Maxwell, des Leiters der städtischen Schulen von New York, enthält eine interessante Besprechung der Lehrergehaltsfrage, einer Angelegenheit, die im Schuljahre 1906/7 die bekannte Aufregung verursachte und schliesslich zu einer Gesetzworlage führte, in der beantragt wurde, dass:

1. die bestehende Schulsteuer von 3 pro Mille auf 4 pro Mille erhöht werde;
2. der Grundsatz: „Für gleiche Arbeit gleiche Bezahlung“ gesetzlich eingeführt werde, und
3. die als Schulvorstände und dergl. anderen Lehrern vorgesetzten Angestellten und Lehrer höhere Gehälter ziehen sollten als ihre Untergebenen.

Der Antrag wurde vom gesetzgebenden Körper zwar gutgeheissen, aber schliesslich durch das Veto des Gouverneurs Hughes verworfen.

Der wichtigste Punkt der Vorlage war der Satz: „Für gleiche Arbeit gleichen Lohn“, d. h. die Lehrerinnen verlangten, den männlichen Lehrkräften gehaltlich gleichgestellt zu werden. Zur Begründung dieses

Standpunktes wurde geltend gemacht, dass Lehrerinnen oft gerade so gut und manchmal noch besser zu unterrichten verständen als Männer, — was ohne Zweifel richtig ist, — und dass die Bezahlung von der Stellung, nicht aber dem Geschlecht der Person abhängen müsse.

So viel Wahrheit diese Argumente auch enthalten, und so plausibel sie auch erscheinen mögen, vertreten sie jedoch keineswegs das Interesse der Schüler und Eltern, sondern einzig und allein den Standpunkt des Lehrers. Auf der anderen Seite könnte die Verwirklichung des Prinzips: „Für gleiche Arbeit gleichen Lohn“ nur auf zweierlei Art erfolgen: entweder muss das Einkommen der Lehrer auf die Stufe der Lehrerinnengehälter herabgesetzt oder das der Lehrerinnen auf die Basis der Lehrergehälter erhöht werden.

Sollte nun aber eine Lohnverringerung der männlichen Lehrkräfte in der Tat eintreten, so ist ohne weiteres klar, dass tüchtige Lehrer sich vom Unterrichtsfache wegwenden, ja, dass selbst die z. Zt. angestellten sich nach einträglicheren Erwerbsquellen umsehen würden. Nur mittelmässige oder unbrauchbare Leute würden an der Schule bleiben.

Der zweite Ausweg, Erhöhung der Lehrerinnengehälter, würde eine unerschwingliche Steuer nötig machen. Die Mehrausgabe für Schulzwecke würde zwischen acht und neun Millionen Dollars erfordern. Bei den gegenwärtigen finanziellen Verwickelungen und der alljährlich sich mehrenden Schülerzahl, die neue Gebäude, Lehrmittel und Lehrkräfte verlangt, ist an ein derartiges Ansinnen nicht zu denken.

Wenn nun die Gleichstellung der Lehrerinnen mit den Lehrern durch Erhöhung ihrer Gehälter nicht möglich ist, weil die Mittel nicht aufzutreiben sind, und eine Lohnverringerung der männlichen Lehrer dazu führen müsste, Herren gänzlich aus dem Unterrichtswesen verschwinden zu sehen, so drängt sich die Frage auf: „Worin liegt der Vorteil, dass man Männer als Klassenlehrer in Elementarschulen überhaupt beibehält?“

Die Erörterung dieser Frage führt aber zur Untersuchung des relativen Wertes von Männern und Frauen als Lehrer. Allein keines der bestehenden Prüfungsverfahren vermag in dieser Hinsicht die Ergebnisse des Unterrichts festzustellen. „Wenn zwanzig von Lehrerinnen geleiteten Klassen, fährt Herr Maxwell fort, dieselben Prüfungsfragen vorgelegt werden wie zwanzig von männlichen Lehrern unterrichteten Klassen, — die Lehrkräfte in allen Fällen von guter Durchschnittsfähigkeit, — so lehrt mich langjährige Erfahrung, dass alle in Arithmetik, Grammatik oder Geographie gleich gut bestehen. Die Entscheidung dieser Frage muss deshalb wohl von anderen Gesichtspunkten ausgehen als von Schulprüfungen.“

Das Hauptziel der Erziehung ist nicht so sehr Erwerbung von Kenntnissen als Entwicklung des Charakters. Trifft dies zu, dann erscheint die

neue Frage: Ist der Einfluss, den ein Lehrer durch Beispiel und natürliche Eigenart auf die Charakterbildung seiner Zöglinge ausübt, derselbe wie der Einfluss der Lehrerin oder ein anderer?

Fast alle Psychologen und Gesellschaftsphilosophen halten an der Ansicht fest, dass die charakteristischen Eigenarten des Verstandes und des Gemüts bei Frauen und Männern verschiedene seien. Herbert Spencer hat diese Abweichungen in seinem Werk „Study of Sociology“ eingehend beleuchtet; darnach, um nur die hauptsächlichsten Punkte herauszugreifen,

werden Frauen leichter von Mitleid angesprochen, Männer dagegen mehr von dem Sinn für Billigkeit;

Frauen folgen mehr dem Zug des Edelmut, Männer dem Zug der Gerechtigkeit;

das Gemüt der Frau ruht mehr auf dem Greifbaren, dem augenblicklich Nahen, den Mann zieht es nach dem Abstrakten, Entfernten;

Frauen erfassen rascher die einfachen, unmittelbaren Folgen einer Handlung, der Mann neigt zur Betrachtung der verwickelten und indirekten Folgen;

das weibliche Geschlecht erkennt und würdigt das gegenwärtige Gute in der Gesellschaft, der Mann aber besitzt einen klareren Blick für die entfernten und fernen Ziele der menschlichen Gesellschaft;

die Frau ehrt und hält fest an Obrigkeit und Autorität, während der Mann mehr zur Kritik neigt;

die Frau bewundert die Kraft, der Mann die Freiheit.

Sollte daraus nicht gefolgert werden können, dass die Kinder, Knaben sowohl als Mädchen, in ihrer Schularbeit den Einfluss des Mannes sowohl als den der Frau erfahren sollten? Ja, es wäre von der grössten Wichtigkeit. Dann könnte jede neue Generation Männer, ohne den natürlichen Sinn für Gerechtigkeit und Billigkeit zu verlieren, sich mehr und mehr von den entschieden weiblichen Charakterzügen wie Edelmut und Mitleid aneignen, und auf der anderen Seite würde sich das weibliche Geschlecht, ohne die Vorzüge des weiblichen Charakters einzubüssen, immer mehr von den eigentlich männlichen Eigentümlichkeiten, dem Freiheitssinn und Einblick in das Verwickelte und Entfernte erwerben. Von dem Standpunkt der Charakterbildung aus, und um dieselbe durch Nachahmung zu fördern, muss also die Schule Lehrer sowohl als auch Lehrerinnen haben.

Ausser dieser psychologischen Begründung nach Herbert Spencer spricht aber auch noch eine andere Tatsache aus dem Leben sehr zu Gunsten der Beibehaltung der männlichen Lehrkräfte. Sehr viele Kinder kommen aus gänzlich ungebildeten Kreisen, oft ist der Vater nur der Ernährer der Familie, manchmal selbst ein Tyrann im Hause. Wenig nur sehen die Kinder ihren Vater und kommen so zu der Ansicht, dass

seine einzige Pflicht sei zu arbeiten, denn für die Annehmlichkeiten und das Schöne im Leben hat er wenig oder gar keinen Sinn. Würden die Kinder dann auch in der Schule nur Frauen als Lehrerinnen finden, so läge für sie, namentlich aber für die Knaben, der Schluss nahe, dass Bildung und Schliff nur für die Mädchen seien. Eine solche Anschauung könnte aber nur schädliche Folgen haben, denn die Annahme, dass Bildung und Kenntnisse für Frauen gut genug seien, sich aber für Männer nicht geziemen, wäre gleichbedeutend mit intellektuellem Rückschritt.

Zu einer anderen Ansicht aber werden sich die Knaben bekehren, wenn sie in den öffentlichen Schulen Leute finden, die die Vorzüge des Weltmannes mit Gelehrsamkeit und Kenntnissen verbinden; und besonders sollten sie derartige Männer finden, wenn sie in dem Alter angelangt sind, in dem die Knaben ihren Gesichtskreis über die kindischen Vergnügungen hin ausdehnen. Es ist somit im Interesse des Gemeinwohls und der intellektuellen und moralischen Entwicklung des Volkes, Lehrer sowohl als auch Lehrerinnen zu verwenden. Für jüngere Kinder, Knaben und Mädchen, hat sich erfahrungsgemäss die Lehrerin besser bewährt als der Mann.

Und in der Tat, wäre es zu viel gesagt, wenn man behaupten wollte, dass heute schon der übergrosse Einfluss der Frau in der Schule sich nachtheilig geltend mache? Namentlich unter den weniger Gebildeten treten diese oben als Vorzüge des Mannes gerühmten Eigenschaften weniger hervor als früher. Wie anders wäre die sich noch immer zeigende Verachtung nichtamerikanischer Bildung und Kultur zu erklären, die sich selbst in der Presse breit macht? Weshalb erhalten im allgemeinen die Mädchen eine bessere Erziehung als die Knaben? Eben weil sich der Junge sagt, er sei nur zum Geldverdienen da. Aus demselben Grunde sind die Mädchen in einer Klasse meistens bessere Schüler als die Knaben, weil sich letztere bereits damit abgefunden haben, dass die Mädchen eben mehr studieren müssen.

Aber nicht allein der Jugend fehlt der weite Blick. Zeigt nicht der heutige Stand der Theater hier im Lande, dass man nur in der Gegenwart lebt und für die Folgen einfach blind ist? Die Kritik wohlmeinender Einwanderer, denen die Entwicklung des Landes am Herzen liegt, nennt man Mangel an Patriotismus. Das Verständniss für die Kritik, die sich männlich gegen Ungerechtigkeit auflehnt und sich nicht abfindet mit den bestehenden Verderbtheiten, ist abhanden gekommen. An Stelle des männlichen Gerechtigkeitsdranges ist der sich in seine Lage schickende, dem Frauengeschlecht eigene Hang am Bestehenden, der Autoritätsglaube getreten. Auch der Sinn für Freiheit und Führerschaft hat darunter gelitten, wie hätten sonst die Neuenglandstaaten, die doch in allen Fortschritten Führer sein wollen, so unter das Frauenregiment kommen können? Wohin endlich ist es mit des Mannes Würde, mit seinem Gefühl

für Gerechtigkeit und Billigkeit gekommen, wenn die Politik selbst in die Schule hineinspielt?

Folgt nun aus dem Vorhergehenden, dass man männliche Lehrer haben sollte, dann müssen eben auch die Behörden die nötigen Mittel aufbringen, um ihnen Gehälter zu bezahlen, die es ihnen ermöglicht, im Schulwesen zu bleiben. Besser bezahlende Fächer gibt es überall, und wenn man bedenkt, dass gar zu häufig der Mann lediglich nach seinem Einkommen in Dollars und Cents eingeschätzt wird, wer kann es da einem Lehrer verargen, der vielleicht auch noch Familie hat, wenn er den Lockungen des Geldes unterliegt? Von der Begeisterung allein kann er sein Leben nicht fristen.

Am Schlusse seiner Abhandlung stellt Herr Maxwell die folgenden Sätze auf:

1. Aus zwei Gründen besteht die Mehrzahl der Klassenlehrer in den Volksschulen aus Damen,

- a) für jüngere Kinder, welche die Mehrzahl der Schüler ausmachen, sind Frauen bessere Lehrer;
- b) Lehrerinnen sind für geringeres Entgelt erhältlich als Männer.

2. Einige männliche Lehrkräfte sollten in den oberen Klassen aus drei Hauptgründen Verwendung finden:

- a) damit die Schüler unter dem Einfluss der intellektuellen und moralischen Eigenarten nicht allein der Frau, sondern auch des Mannes kommen;
- b) damit die Schüler verstehen lernen, dass Kenntnisse und Bildung nicht ausschliesslich in das Gebiet der Frau, sondern ebenso sehr in das des Mannes gehören;
- c) damit die älteren Knaben Führung und Anleitung auf sportlichem Gebiet erhalten.

3. Um auch nur eine kleine Anzahl Männer im Schuldienste zu behalten, wurde es für unerlässlich befunden, ihnen beträchtlich höhere Gehälter zu bewilligen als den weiblichen Lehrern.

4. Weder wirtschaftlichen Theorien, noch den in anderen Berufszweigen üblichen Methoden gemäss kann es als weise Politik betrachtet werden, die Gehälter der grossen Mehrheit des Lehrkörpers — der Frauen — den Gehältern einer geringeren Anzahl Beamten — der Männer — entsprechend festzusetzen, deren Anstellung aus besonderen Rücksichten erfolgte, und nicht etwa, weil sie die gewöhnlichen Fächer durchschnittlich besser lehren als Lehrerinnen.

Wenn endlich die Einkünfte der männlichen Lehrer nicht als Grundlage für die Bestimmung der Lehrerinnengehälter dienen können, welches sind dann die leitenden Gesichtspunkte?

1. Der Gehalt einer Lehrkraft soll derart sein, dass sie imstande ist, in guter Gesellschaft zu leben und sich auch weitere Bildung und Erholung zu verschaffen.

2. Die Bezahlung soll derart sein, dass sie geeignet sei, die besten Lehrkräfte des Landes nach New York zu ziehen.

G. J. Lenz, Lehrerseminar, Milwaukee.

Gegen die übertriebene Weichheit im Unterricht. Die „Pädagogische Zeitung“ wendet sich mit einem „Mehr Eisen!“ überschriebenen Aufsatz dagegen, dass das Humanitätsprinzip im Schulleben in Schwäche und verderbliche Schonung ausarte. Dies zeigt sich im Strafrecht der Schule, dann in anderen Erscheinungen der Verweichlichung. „Aber auch in der theoretischen Pädagogik wie im Innenbetriebe der Schule ist etwas weniger Schonung häufig am Platze. Geht man doch schon so weit, einzelne Unterrichtsfächer und Sachgebiete mit der Begründung aus dem Schulplan herauszudebattieren, dass die Kinder dabei nicht immer das gewünschte Interesse zeigen. Man mag über Wert und Unwert der Grammatik denken, wie man will, ihr die Berechtigung und den Platz abzustreiten, weil „andere Stoffe die Kinder mehr interessieren“, geht nicht an. Sollte nur das betrieben werden, was den Kindern Freude bereitet, so würde eine Revolution in Unterrichtszweigen und -stoffen vor sich gehen, vor der auch die Väter jenes Satzes erschrecken müssten. Genau so ist es mit dem Memorieren. Das Gedächtnis ist im Menschenleben von ausserordentlicher Bedeutung. Während Phantasie und Begriffsvermögen auch im praktischen Leben eine Selbstschulung empfangen, muss das Gedächtnis im Zeitalter der Presse und der Notizbücher häufig genug leer ausgehen; die Schule wird nicht darauf verzichten dürfen, die Kinder memorieren zu lassen, wenn auch der Wille des Kindes anderer Meinung ist. Um an einem dritten Beispiel den Geist der übertriebenen Schonung, der sich breit machen möchte, zu zeigen: auch der Rechenunterricht muss Gebiete behandeln, die nicht immer das Interesse des Kindes erregen. Gewiss ist Ziel des Rechenunterrichts, die Kinder zum Lösen von Aufgaben des praktischen Lebens zu führen; ohne weiteres aber das Rechnen mit unbenannten Zahlen, das abstrakte Rechnen, als nur zur Vorbereitung für das Sachrechnen geeignet zu bezeichnen und es darum als minderwertig zu betrachten, ist eine Übertreibung. Auch die geistige Anstrengung an einem spröderen Stoffe ist nicht ohne Wert. Das Leben verlangt ja so oft Betätigung in einem Gebiete, das nicht gleich den Lohn in sich birgt. Warum ermatten da so viele? Weil ihnen der Wille und das Verständnis fehlen, eine Arbeit um der Arbeit selber willen zu machen. Auch zu dieser Erkenntnis muss die Schule ihre Schüler führen; es heisst den Kindern diese Ausübung vorenthalten, wenn man ihnen jeden Stein aus dem Wege räumt.“

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Cincinnati.

Senator Espy, der Deutschenhasser, ist mit seinem Angriff auf den deutschen Unterricht im Senat durchgedrungen. Der Senat nahm mit 23 gegen 11 Stimmen die Espy'sche Vorlage an, welche die Schaffung eines aus nur sieben Mitgliedern bestehenden Schulrates vorsieht. Die Vorlage bestimmt, dass in allen Städten, in welchen die Schulratsmitglieder von mehr als 12 Distrikten erwählt werden, die Behörde sich vor dem 18. Juni so reorganisieren muss, dass sie aus nur sieben Mitgliedern, einschliesslich der „at large“ erwählten Schulräte besteht. Sollte die Vorlage auch im Hause zur Annahme gelangen, so würde der hiesige Schulrat von siebenundzwanzig auf sieben Mitglieder reduziert werden und da drei Mitglieder „at large“ erwählt sind, so würden aus der Zahl der übrigen 24 Mitglieder vier zu erwählen sein, die dann Mitglieder der neuen Behörde werden würden.

Der Korrespondent will aber nicht schon wieder eine politische Jeremiade anstimmen und darum lieber auf ein anderes Thema übergehen, das leider ebenso unerquicklich und ebenso traurig ist: Das entsetzliche Brandunglück in einer Clevelander Vorstadt-Schule. Wie bekanntlich jedes Unglück, so hat auch diese furchtbare Katastrophe etwas Gutes im Gefolge. Allenthalben im grossen Yankeereiche, wohin die Trauerkunde gedungen — und das ist sie wohl überall — trachtet man jetzt, einem solchen Unheil durch geeignete Massregeln vorzubeugen. An den hiesigen Schulhäusern werden nun, wo es noch nicht geschehen, Feuerleitern angebracht und sämtliche Türen so gesetzt, dass sie nach aussen öffnen; überdies wird ein einheitlicher Feuer-Drill eingeführt, der ein- oder zweimal monatlich geübt werden soll. Leider werden, wie die Erfahrung lehrt, alle diese schönen Vorsichtsmassregeln gar bald wieder verrotten, die Feuerleitern sowohl als der Feuerdrill. Um den letzteren wäre es freilich nicht schade, denn Geistesgegenwart und Kaltblütigkeit seitens der Lehrer sind bei derartigen Katastrophen mehr wert als die besten Feuerdrills.

Wir stehen hier in diesem Schuljahre
im Zeichen der Vorlesungen.
Zwar bekamen wir auch schon in frü-

heren Jahren unser vollgerütteltes Mass davon, aber heuer läuft's über. Keine Woche ohne „lecture“ von irgend einer Berühmtheit, von einem Aus- oder Eintauch-Professor, oder auch von einer einheimischen Grösse. Wenn man nur auch alles so schnell verdauen könnte. In der ersten Woche dieses Monats hielt der Präsident der Clark Universität, Professor Stanley Hall, vor der gesamten hiesigen Lehrerschaft einen Vortrag über „Mängel im amerikanischen Erziehungswesen“. Was da Herr Hall rügte inbezug auf mechanische geistlose Drillerei, inbezug auf fads oder pädagogische Steckenpferde und andere Verirrungen, das waren bittere Wahrheiten, wenn auch keine Neuigkeiten. In seinen Vergleichen mit anderen Ländern zollte er den deutschen Lehr- und Erziehungsmethoden unbedingtes Lob. Wer aber hätte geglaubt, dass der Herr Professor vor einer Versammlung, die zu sieben Achteln aus Lehrerinnen bestand, auch gegen das Überhandnehmen weiblicher Lehrkräfte seine warnende Stimme erheben würde? Kein Wunder, dass manche Damen dem Vortrag keinen Geschmack abgewinnen konnten, wenn der Redner erklärte, dass er in der Verwendung weiblicher Lehrkräfte für obere Schuljahre und für unsere Hochschulen, besonders wenn daselbst Koedukation herrsche, eine Verweilichung der heranwachsenden männlichen Generation erblicke. Allerdings müssten aber auch die männlichen Lehrkräfte — betonte der Vortragende mit Recht — wirkliche Männer sein, und keine Waschlapen!

Vor den Professoren unserer Universität hielt Herr Hall am darauffolgenden Tage einen Vortrag über gewerbliche Schulen in den Vereinigten Staaten, die er mit ebensolchen Schulen in Deutschland verglich. Auch dieser Vergleich fiel sehr zu Ungunsten unserer Gewerbeschulen aus, die der Vortragende im allgemeinen als unpraktisch bezeichnete. Es sei z. B. nutz- und zwecklos, die Schüler in der Herstellung von Gegenständen zu unterweisen, wie sie von skandinavischen Bauern gefertigt werden. Wir sagen Ja und Amen zu dieser Kritik von berufener Seite und wünschen nur, dass sie recht gründlich beherzigt werde.

E. K.

Milwaukee.

Ein origineller Bestandteil des im Juli hier stattfindenden Lehrertages, der für die Besucher von dem höchsten Interesse zu werden verspricht, wird die Ausstellung von Lehrbüchern und Lehrmitteln des modernen Sprachunterrichts werden. Dieselbe soll alle Textbücher und sonstige Hilfsmittel des modernen Sprachunterrichts umfassen, deren man sich in Europa, Amerika und anderen Weltteilen bedient: also ein internationales pädagogisches Museum werden.

Das Lehrerseminar in Milwaukee ist für die Sammlung, von der man eine Hebung des deutschen Unterrichts und eine Förderung der Bestrebungen des Lehrerbundes erwartet, als dauernde Stätte bestimmt.

Die deutsch-lutherischen Lehrer Milwaukeees haben in ihrer Generalkonferenz beschlossen, sich an der Tagung des Lehrerbundes im Juli hierselbst zu beteiligen. Es ist dies das erste Mal in der Geschichte des Bundes, dass unsere Kollegen an den Gemeindeschulen ihre Beteiligung in corpore an dem Lehrertag durch Beschluss bestimmt haben.

Auf Anregung des Herrn Georg Wittich, Direktors des Turnunterrichts an unseren öffentlichen Schulen, haben die Prinzipale an verschiedenen Schulen ihren Spielplatz in eine temporäre Schlittschuhbahn umgewandelt. Die Einrichtung findet sowohl unter den Schülern der betr. Schulen als auch unter den Kindern der Nachbarschaft viel Anklang, da es ihnen hierdurch ermöglicht ist, selbst in der Freistunde und ohne alle Gefahr dem Sport zu huldigen.

Herr Wittich sucht ebenfalls die Prinzipale zu bewegen, Spielapparate, wie Rundlauf, Rutschbahn, Schaukeln u. dgl. anzuschaffen, die auf den Spielplätzen aufgestellt und von den Kindern während der Pausen benutzt werden sollen. Einige Schulen haben auch hiermit schon einen Anfang gemacht.

Während des verflossenen Monats hielten sich Prof. Tombo aus New York und Präsident Schurman von der Cornell Universität besuchsweise in unserer Stadt auf.

Auf Einladung des Wisconsiner Vorstandes des Deutschamerikanischen Nationalbundes wird Herr Professor Learned aus Philadelphia jedenfalls im Monat April einen Vortrag in englischer Sprache hier halten. Als Thema

hat der Vorstand "The German in American Civilization" gewählt.

Das Textbuchkomitee von unserem Schulrat geht abermals mit dem Plan um, gewisse Textbücher, die mehr oder weniger veraltet und untauglich sind, durch neuere, passendere zu ersetzen. Die Lehrer, die in diesem Jahre wiederum um ihr Urteil über diesen Gegenstand befragt wurden, haben in grösserer Anzahl der Aufforderung Folge geleistet als in vergangenen Jahren.

Die viermalige Aufführung der Märchenoperette "The House That Jack Built" im Pabst Theater war ein künstlerischer sowie finanzieller Erfolg. Ungefähr zweihundert Schulkinder nahmen an der Vorstellung teil, deren Reinertrag dem "Penny Lunch" Fonds zufliessen wird. Das Stück ist von Frau Jesse L. Gaynor und Alice C. D. Riley verfasst und ist besonders dem Geschmack und Verständnis der Kinderwelt angepasst.

Bange Besorgnis um die Sicherheit unserer Schulkinder hat nach der furchterlichen Brandkatastrophe in der Vorstadtschule von Cleveland auch unsere Stadt ergriffen. Gegenwärtig wird mit allen Kräften darauf hingearbeitet, die zu Tage tretenden Mängel zu beseitigen und die Schulgebäude in einen feuersicheren Zustand zu bringen, soweit dies bei alten Gebäuden möglich ist.

C. B. S.

Prag.

Ein grosser Skandinavier — war's Ibsen oder Björnson? — tat einmal den Ausspruch: „Eine Professur schützt vor Torheit nicht.“ Er hätte aber noch viel weiter gehen können. Denn es blamieren sich auch Menschen, die im Reich der Wissenschaft nicht bloss (u. z. sehr häufig durch die Unvorsichtigkeit der zuständigen Behörde) vorübergehend einen Ehrenposten, sondern durch geniale Leistungen einen glanzvollen Namen für alle Zeiten erlangt haben. Den neuesten Beleg für diese traurige Tatsache lieferte der auch in den Ver. Staaten vor zwei Jahren hochgefeierte Professor Ostwald, als er vor wenigen Wochen in Wien sich in einem Vortrag über die von ihm erfundene Unterrichtsreform verbreitete. Ostwalds Äusserungen über die jetzt so lebhaft erörterte Frage: in welcher Weise soll der Gymnasialunterricht abgeändert werden? und die „pädagogischen“ Ratschläge, in denen jene gipfel-

ten, sind so unglaublich albern, dass man sich weder hüben noch drüben mit ihnen zu beschäftigen brauchte, wenn nicht leider angesichts der hohen wissenschaftlichen Stellung des Redners ein gewichtiger Einfluss seiner Ansichten auf die öffentliche Meinung voraussehen wäre. Wenn dies hier von Schulmännern allgemein anerkannt wird, so gilt es erst recht für Amerika, wo Ostwalds ausgezeichnete Tätigkeit als „Austauschprofessor“ noch in solch gutem Andenken steht und wo er um seiner damaligen Mission willen vielerseits zwar falscher, doch ganz begreiflicherweise für einen offiziellen berufenen Vertreter herrschender pädagogischer Anschauungen gehalten wird. Wir können wahrhaftig noch von Glück reden, dass Ostwald seine amerikanische Sendung nicht nebenher für seine erzieherische Propaganda ausnützte. Das hätte schönes Wasser gegeben auf die Mühle unserer Herren Reformpädagogen!

Allein, wie oben schon gesagt, fühlt man auch diesseits des atlantischen Meeres die Notwendigkeit, dem pädagogischen Wahnwitz des Geheimen Rats Prof. Dr. Ostwald zu steuern oder, besser gesagt, seinen Folgen rechtzeitig vorzubeugen. Deshalb wurde wenige Tage nach Ostwalds Vortrag eine Sitzung des Wiener „Vereins der Freunde des humanistischen Gymnasiums“ einberufen, um zu den Ostwaldschen Erklärungen Stellung zu nehmen. Ich übersende den „Monatsheften“ nachstehend ein wahrheitsgetreues Referat über jene Versammlung nach dem durchaus vertrauenswürdigen Berichte des hiesigen „Tagblatts“, aus welchem der Inhalt der Ostwaldschen Auslassungen und der Geist der von ihm befürworteten Reform, die wohl an Feindseligkeit gegen die humanistische Erziehungsreform alles bisher Dagewesene überbietet, zur Genüge hervorgehen werden.

Die Versammlung leitete als Vorsitzender der Vereinspräsident Geheimer Rat Graf Stürgkh. Der Rektor der Wiener Universität, Hofrat v. Ebner, führte nach der einleitenden Ansprache des Präsidenten, in welcher der Zweck der Versammlung auseinandergesetzt wurde, aus, dass auch er, ein Vertreter der Naturwissenschaften, doch immer mit freudiger Pietät an den Unterricht in den alten Sprachen im Gymnasium zurückdenke. Er könne noch heute mit vollem Bewusstsein aussprechen, dass die sprachliche Bildung ein vortreffliches Hilfsmittel für seine spätere Aus-

bildung in den Naturwissenschaften war. Kustos Dr. Frankfurter erstattete sodann das Referat über den Vertrag des Geheimen Rats Ostwald, berührte dessen Forderung der „Ausbildung der Einseitigkeiten“, seine Ablehnung der harmonischen Bildung, und legte eingehend Ostwalds Stellung zum Sprachunterricht dar. Ostwald habe nicht etwa bloss vor Überschätzung des Sprachunterrichtes und seinem Übergewicht vor anderen Unterrichtsgegenständen warnen wollen. Er habe vielmehr geradezu erklärt, die Sprache an sich sei ein Übel, weil sie unlogisch sei, und daher sei der Sprachunterricht nicht nur ohne jeden positiven Bildungswert, sondern wirke negativ, indem er die geistige Entwicklung hemme. Ostwald habe dabei nicht den altklassischen Unterricht und die Gymnasien allein treffen wollen, sondern jeden Sprachunterricht und, streng genommen, sogar den deutschen Sprachunterricht. Es handle sich um den Versuch, ein von den besten Geistern—Goethe, Helmholtz, Treitschke — anerkanntes Bildungsmittel zu entwerten.

Als erster Redner nahm in der hierauf folgenden Diskussion Regierungsrat Prof. Jerusalem das Wort zu einer scharfen Stellungnahme gegen Ostwald. Ostwald habe freilich recht, dass die Sprache nicht „logisch“ sei: sie sei eben psychologisch, und wir kämen erst durch ihre Erforschung auf die Gesetze des richtigen, logischen Denkens. Sie habe die Logik erst möglich gemacht, wie überhaupt das abstrakte Denken und das Zusammenarbeiten der Menschen, wie auch jede Wissenschaft, natürlich auch die Naturwissenschaften. Es sprachen noch Univ.-Professor Kretschmer und namens des Neuphilologischen Vereins Prof. Duschinski. Unter grosser Aufmerksamkeit nahm sodann der Obmann des Vereins für Schulreform, Prof. Dr. Hueppe (Prag) das Wort, um zu erklären, dass sich der Verein mit den Anschauungen des Geh. Rates Ostwald nicht identifiziere. Professor Hueppe erkennt dann seinerseits den Wert des Sprachunterrichtes an, und es wäre wertvoll für die Reform der Mittelschule, wenn man sich über die Methode des Unterrichts einigen würde. Nachdem noch Prof. Dr. Herz und Prof. Dr. Martinak, Lehrer der Pädagogik an der Prager Universität, das Wort ergriffen hatten, konstatierte Hofrat Prof. Toldt, dass durch die zutage getretene Einmütigkeit so verschiede-

denartiger Richtungen der strittene Priorität des allerneuesten, Zweck der Versammlung erreicht er durch und durch „sezessionistischen“ scheine. Er beantragte sodann eine entsprechende Resolution, nach deren Annahme der Vorsitzende Graf Stürgkh die Versammlung schloss.

Dem Geheimen Rat Prof. Dr. Ostwald verbleibt nicht allein die unbe- Otto Heller.

II. Umschau.

Seminar-Nachrichten. Herr John W. Suetterle ist zum Vorsitzenden des Komitees ernannt worden, welchem seinerzeit vom deutschamerikanischen Nationalbunde die Unterstützung des Lehrerseminars überwiesen wurde. Die Wahl ist eine glückliche. Herr Suetterle hat schon manches in unserer Stadt zuwege gebracht, und so ist zu hoffen, dass er auch im Interesse des Seminars eine erfolgreiche Tätigkeit entwickeln wird.

Herr Karl Schmidt, ein Alumnus des Lehrerseminars, teilt in einem Brief an Herrn von der Halben mit, dass in Newark, N. J., ein Zweigverein der Vereinigung von Alumnus des Lehrerseminars gegründet wurde. Zum Vorsitzenden wurde Herr Haug von New York, zum Schriftführer Herr Karl Schmidt gewählt. Vivat sequens!

Samstag d. 8. Februar fand in der Singhalle der Deutsch-Englischen Akademie die erste Reunion des neugegründeten Vereins ehemaliger Seminaristen statt. Gegen 60 Damen und Herren waren anwesend. Unter dem Vorsitz der Herren Becher und Purin verlief der Abend in gemütlicher und anregender Weise. Deklamationen, Reden, musikalische Einzelvorträge und lustige Komerslieder bildeten das Programm. Für das leibliche Wohl hatte ein umsichtiges Damenkomitee Sorge getragen. Eine baldige Wiederholung solcher Abende dürfte wohl den Wünschen aller Anwesenden entsprechen. „Tages Arbeit, Abends Gäste; saure Wochen, frohe Feste“ gilt auch für die neue Vereinigung, der wir für ihren weiteren Lebensweg alles Glück wünschen.

Ein Massenbesuch amerikanischer Lehrer in Europa. Die „National Civic Federation“ veranstaltet unter der Mitwirkung der „International Mercantile Marine Company“ und des Herrn Alfred Molsley

von London eine Reise von 500 amerikanischen Lehrern, die den Zweck hat, die Schulen von Grossbritannien und Irland zu besuchen. Die Hinreise kann in den Monaten September 1908 bis Januar 1909, die Rückreise vom November 1908 bis zum 15. März 1909 unternommen werden. Sieben grosse englische und amerikanische Schiffsgesellschaften haben für die Rundreise in der zweiten Kajüte den ausserordentlich ermässigten Preis von 5 Pfund Sterling (25 Dollars) bewilligt. Fünfzig der oben angegebenen Zahl dürfen auch den europäischen Kontinent besuchen, den sie in Antwerpen betreten. Dieselben müssen jedoch eine genügende Kenntnis der deutschen oder der französischen Sprache besitzen.

Die Zulassung von Lehrern und Lehrerinnen geschieht auf die Empfehlung der „School Boards“, der „Board of Trustees“ oder anderer anerkannter Autoritäten; individuelle Anmeldungen werden nicht berücksichtigt. Die Auswahl beschränkt sich auf solche Lehrkräfte, die an Primär- und Sekundärschulen, an industriellen und technischen Lehranstalten, oder an Lehrerseminaren tätig sind.

Für die Hinreise und die Rückreise wird dem Bewerber ein bestimmtes Schiff und ein bestimmtes Datum angegeben, wobei individuellen Wünschen nach Möglichkeit Rechnung getragen wird.

Alle Informationen betreffs des Empfanges in dem englischen oder dem kontinentalen Hafen, die beiläufigen Kosten eines vier- bis sechswöchentlichen Aufenthaltes etc. werden bereitwillig geliefert. Die Anmeldungen werden am 1. Juni 1908 geschlossen. Alle Korespondenzen sind zu richten an

Roland P. Falkner, Executive Secretary, 281 Fourth Avenue, New York, N. Y.

Rudolf Mossesche Erziehungsanstalt in Wilmersdorf. Vor zwölf Jahren hat Herr Rudolf Mosse, der Eigentümer des „Berliner Tageblatt“, in Wilmersdorf bei Berlin eine Erziehungsanstalt gegründet, die einen ungemein humanitären Zweck hat und denselben von Jahr zu Jahr in höherem Masse erfüllt. Die Anstalt ist dazu bestimmt, Kinder gebildeter Familien, die durch den Tod ihres Ernährers oder durch unverschuldete ungünstige Umstände in wirtschaftliche Not geraten sind, schon frühzeitig zu selbständigem Erwerb heranzubilden, damit sie für sich selbst sorgen und auch ihren Familien eine Stütze sein können. Wie dem Berichte der Anstalt über die beiden letzten Jahre zu entnehmen ist, wurden von den daselbst erzogenen Knaben 2 Beamte, 1 Lehrer, 1 Landwirt, 23 Kaufleute, 7 Handwerker; von den Mädchen 6 Lehrerinnen und Erzieherinnen, zwei Kindergärtnerinnen, 21 Buchhalterinnen u. s. w. Der Etat der Anstalt betrug 1905/06 27,273 Mark und 1906/07 75,250 Mark.

Die deutschen Universitäten zählten im letzten Sommersemester 44,964 Studierende, worunter 211 immatrikulierte Frauen, ferner 2381 Hörer und 1274 Hörerinnen, also im ganzen 48,619. Die Zunahme der Zahl der immatrikulierten Studenten beträgt gegen das letzte Semester (mit 42,390) 2574, gegen das Sommersemester 1905 (mit 41,928) 3036. — Hinsichtlich der Besucherzahl steht Berlin wieder an erster Stelle mit 6569 Studierenden, dann folgt München mit 5734, Leipzig mit 4147, Bonn mit 3275, Freiburg mit 2350, Breslau mit 1920, Marburg mit 1717, Tübingen mit 1710, Münster mit 1454, Strassburg mit 1418, Jena mit 1362, Würzburg mit 1360, Kiel mit 1157, Giessen mit 1118, Königsberg mit 1080, Erlangen mit 1067, Greifswald mit 890 und zuletzt Rostock mit 691. — Evangelische Theologie studieren 2329, katholische 1841, Rechts- und Staatswissenschaften 12,375, Medizin 6683, Philologie, Sprachen oder Geschichte 10, 832, Mathematik oder Naturwissenschaften 6323, ferner, soweit von den einzelnen Universitäten überhaupt ausgeschieden, Staatswissenschaften 1801, Pharmazie 1767, Zahnheilkunde 755, Forstwissenschaft 144 und Tierheilkunde (in Giessen) 114. Für alle Studienfächer ist mit Ausnahme der beiden letzteren eine Zunahme zu verzeichnen. — In 30 Jahren hat, während die Bevölkerung Deutsch-

lands sich in diesem Zeitraum nicht ganz um die Hälfte vermehrt hat, die Zahl der Studierenden um das Zweieinhalbfache zugenommen.

In den sächsischen Lehrerseminaren ist Latein obligatorischer Unterrichtsgegenstand. Seit längerer Zeit macht sich nun ein Streben bemerkbar, statt des Lateinischen Französisch und Englisch obligatorisch zu machen. Besonders ist die Leipziger Lehranstalt warmer Vertreter dieser Idee. Sie sagt sich, eine Sprache, die die Gebildeten des Volkes, die Gelehrten, die nicht einmal mehr die Altphilologen unter sich reden, hat doch keinerlei Berechtigung mehr, eine solche Unsumme von Zeit und Kraft in Anspruch zu nehmen, wie leider gegenwärtig das Latein noch beansprucht. Zum Universitätsstudium ist Latein doch auch nicht unbedingte Voraussetzung, wie verschiedene lateinlose Anstalten, die trotzdem zum Universitätsstudium vorbereiten, beweisen. Im praktischen Leben aber wird derjenige, der zwei moderne Sprachen beherrscht, leichter weiterkommen als der Lateiner. Die Anhänger des Lateinischen dagegen fürchten, das Ansehen des Standes könnte leiden, wenn Latein fiel, und für das Universitätsstudium, das die Lehrer erstreben, sei doch Latein die beste Vorbereitung. Auf der kürzlich stattgefundenen Delegiertenversammlung des Sächsischen Lehrervereins kam die Angelegenheit auch zur Sprache und die Versammlung entschied sich mit allen gegen 50 Stimmen dafür, das Ministerium um Beibehaltung des Lateins und um Einführung einer modernen Sprache in den Seminaren zu bitten. Dabei soll dem Französischen der Vorzug gegeben werden.

Auch an den Volks- und Bürgerschulen in Wien wurde im verflossenen Schuljahre der ungeteilte Vormittagsunterricht eingeführt, und die damit gemachten Erfahrungen lauten ebenso günstig als an anderen Orten.

Weibliche Universitätsdozenten. In Wien ereignete sich der bisher unerhörte Fall, dass eine Dame zur Privatdozentin an der Wiener Universität zugelassen wurde. Es ist dies Fräulein Doktor Elise Richter, die Tochter eines vor längerer Zeit verstorbenen sehr geschätzten Arztes, welche am akademischen Gymnasium in Wien die Maturitätsprüfung abgelegt

hatte und mit ihrer Schwester zu den ersten Damen gehörte, welche Vorlesungen an der Wiener Universität besuchten. Ihr Spezialstudium war die romanische Philologie. Der Ministerialerlass, welcher die Zulassung des Fräulein Doktor als Privatdozentin für romanische Sprachen und Literatur ausspricht, ist sehr vorsichtig abgefasst. Die Zulassung von Frauen zum Assistentendienste und zur Privatdozentur, und im weiteren auch zur Professur und anderer akademischer Würden wird zwar als eine Konsequenz jener Bestimmungen dargestellt, durch die den Frauen die Erlangung der erforderlichen wissenschaftlichen Vorbildung und insbesondere des philosophischen und medizinischen Doktorgrades ermöglicht wurde. Die Frage aber, ob Frauen auch der Zutritt zu allen öffentlichen akademischen Ämtern gestattet werden solle, dürfe um so weniger präjudiziert werden, als der Eintritt in den öffentlichen Dienst nicht nur an die sachliche Befähigung, sondern noch an andere, teils nominierte, teils herkömmliche Voraussetzungen geknüpft sei. Im ganzen handelt es sich also um Ausnahmefälle, und die Furcht, dass die Universitäten mit weiblichen Hochschullehrern überschwemmt werden würden, ist bis jetzt noch nicht drohender Natur.

In der fortgesetzten Debatte über den Kultusetat im ungarischen Abgeordnetenhaus verlangte der Abgeordnete der Unabhängigkeitspartei, Palery, die vollständige Beseitigung des deutschen Sprachunterrichts aus dem Lehrplane der Schulen. Man müsse jetzt bis zum äussersten chauvinistisch sein. Ein anderer Abgeordneter bezeichnete die Schulen der Nationalitäten als Brutnester der Vaterlandsverräter.

Die Schulverhältnisse Belgiens werden beleuchtet durch die Mitteilung, dass 275 Gemeinden keine Schulen haben; 290,000 Kinder erhalten ungentügenden, 131,000 Kinder überhaupt keinen Unterricht.

Norwegen. Im Storting regten sich die Schulleute. Eine Reihe von Anträgen liegen vor: Verlängerung der Schulzeit von 27—30 auf 36—40 Schulwochen, Einführung einer zweiten Lehrerprüfung (nach drei Dienstjahren Prüfung in Pädagogik und zwei freigeählten Fächern), Abschaffung des Lateins in Gymnasien, Gleichstellung der Landsmaäl (Volkssprache) mit der

Reichssprache, Abschaffung der bischöflichen Visitator (Prüfung in Religion) in der Kirche, Wahl von Lehrern mit wenigstens fünf Dienstjahren an der Volksschule zu Schuldirektoren. Im weiteren ist die Rede von der Aufhebung eines oder mehrerer Lehrerseminarien und der Einführung einer Fremdsprache im Seminarlehrplan und Aufhebung des Direktorpostens für das Abnormschulwesen (fünf Anstalten für Taubstumme, zwei für Blinde und drei für Schwachsinnige).

Mr. Mawbey brachte in seiner Presidential address an die Nottinghamer Konferenz des nationalen englischen Hilfslehrervereins eine Reihe beunruhigender Tatsachen vor. So stellte er aus dem letzten Bande der Statistik über die Elementarschulen (1903-4-5), die die oberste Schulbehörde herausgibt, fest, dass nur 46.5% der Volksschullehrer zum Unterrichten qualifiziert sind; die übrigen 53.5% setzen sich aus einer heterogenen Menge verschiedenartig qualifizierter und unqualifizierter Praktiker zusammen. Jeder Lehrer, sei er nun mit oder ohne Bestätigung, ist im Klassenunterricht durchschnittlich für 43.7 Schüler verantwortlich. Mr. Mawbey verurteilt nicht nur die Behörde, die billige Arbeitskräfte sucht, sondern auch das Volk, das solche Leute im Amte duldet. „In jeder Schule des Königreichs ist ein angemessenes Personal qualifizierter Lehrer unbedingt erforderlich: das wäre das Ideal. Aber wir kommen in dieser Beziehung kaum vorwärts, wenn die Zahl derer, denen eine Qualifikation gänzlich fehlt, von 5,210 im Jahre 1890 auf 18,296 im Jahre 1904 gestiegen ist.“ (The Educat. Times.)

Das Ergebnis der letzten Aufnahmeprüfungen für die englischen Seminare zeigt, dass 82.3 v. H. aller Kandidaten junge Mädchen sind. Das Lehramt wird also von den Männern mehr und mehr gemieden. Gründe: Gehälter und Pensionen mehr als bescheiden und fortgesetzte Beaufsichtigungen und Schereisen durch die Schulinspektoren und Lokalbehörden.

Der Nobel-Preis des Dichters Rudyard Kipling. Über den Eindruck, den die Verteilung des Nobel-Preises an Rudyard Kipling hervorgerufen hat, schreibt der Londoner Korrespondent des „Temps“ seinem Blatte folgendes: „So erfreut man darüber ist, dass der Preis einem englischen Dichter zugefallen ist, so wenig

verhehlt man sich in literarischen Kreisen, dass die Wahl gerade Kiplings zu Bedenken Anlass gibt. In neuester Zeit hat sich in der Gesellschaft britischer Autoren ein Komitee gebildet, dessen Aufgabe es ist, alljährlich der schwedischen Akademie den Autor namhaft zu machen, der seinen Kollegen des Nobel-Preises am würdigsten erscheint. Präsident dieses Komitees ist Lord Avebury (Sir John Lubbock), und unter seinen Mitgliedern befinden sich Arthur Benson, Edmund Gosse, Haldane, Thomas Hardy, George Meredith, Sir Donald Mackenzie Wallace. Dieses Komitee veranstaltet eine Art Abstimmung unter den englischen Literaten, ehe es seinen Vorschlag an die schwedische Akademie schickt. In diesem Jahre haben etwa hundert Schriftsteller an der Abstimmung teilgenommen; sie waren beinahe einstimmig in der Wahl des berühmten Dichters Swinburne; auf Rudyard Kipling entfielen alles in allem drei Stimmen. Die schwedische

Akademie hat sich nicht an diesen Bericht gehalten, wie es denn ihr gutes Recht ist, bei der Wahl selbständig vorzugehen. Sie ist offenbar der Meinung, dass die Berühmtheit und Popularität Kiplings eine grössere ist als diejenige Swinburnes. Gewiss nimmt für das Ausland Kipling die erste Stelle unter den englischen Schriftstellern ein, den Engländern selbst ist George Meredith oder Thomas Hardy lieber. Der Grund ist nicht schwer zu erraten. Für den Ausländer ist Kipling der repräsentativste unter den angelsächsischen Dichtern von Genie. Der Imperialismus hat in ihm seine Verkörperung und seinen lebendigsten Ausdruck gefunden. Der Ausländer glaubt, England und die Engländer besser zu verstehen, wenn er Kipling gelesen hat. In Wirklichkeit beleuchtet Kipling aber nur eine Seite des englischen Charakters, er ist ein Apostel des Chamberlainismus, der jetzt etwas aus der Mode gekommen ist."

O. B.

III. Vermischtes.

Amos Comenius an der Elbe.*)

Eine Burleske aus dem Jahre 1909.
Marcia funebre con burlesca.—Melodie:
Es geht bei gedämpfter Trommel.

Im hohen Olymp war grosser Verdross:
Erasmus, John Locke, Ratichius,
Stephani, Comenius, Fröbel und
Strungk,
Die stritten sich über die Kunsterziehung.

„Ich stelle den Antrag," rief da Pestaluzzi,
„Comenius steigt nieder zum irdischen Schmutz,
Er mag sich persönlich erkundigen
Nach der Kunsterziehung da untigen!"

Ein Krach.—Da war es schon geschehn,
Comenius tät vor einer Schule stehn,
Die Kunstprobleme die schwierigen
Mit Fleiss dort zu studierigen.

* Zu Nutz und Frommen unserer Leser aus der Sächsischen Schulzeitung zum Abdruck gebracht. D. R.

Er stellt sich vor: „Sie kennen mich doch?

Amos Comenius. — Pädagog." —
„Gewiss," sagt der Lehrer, „sehr angenehm,

Hier wird Ihnen Hören und Seh'n vergehn!"

Man reicht ihm die Hefte, gelb kariert,
Neuneck'ges Fasson, innen blau marmoriert,

Geschmückt zu des Gasts pädagogischem Schmerz

Mit Zeichnungen vorn und hinterwärts.

„Dass der Kunstsinn eine Förd'ung erfährt" —

Wird dem erschrocknen Amos erklärt—
„Gibt's diese Form jetzt, selbige
Ist's Neueste an der Elbige!

Den Namen schreibt man nicht mehr drauf,

Zur Kenntlichkeit malt aussen auf,
Den Kunstsinn zu betätigen,
Das Kind sein Selbstporträtigen.

Die Kleckse bleiben sämtlich stehn,
Weil man kann Individualität dran
sehn;

Die Hemmung der Betätigung
Ist pädagog'sche Schädigung.

Aufsatzthemen gibt's jetzt nie,
Nur „Reflexion vom Kindsgenie“.
Man lässt's frei sich betätigen,
Sonst geht's Genie schnell flötigen!" —

Dem Amos steht zu Berg das Haar,
Ihn schwitzt und friert ganz sonderbar,
Manchmal wird's ihm lächerlich
Und manchmal wieder brecherlich.

Die Zeichnungen reicht man ihm jetzt,
Vom Pinsel aufs Papier gesetzt.
Amos muss sich erkundigen,
Was oben ist, was untigen.

Der Lehrer spricht: „Was man hier
sieht,
Ist's illustrierte Gudrunlied,
Gemalt von Siebenjährigen,
Das soll den Inhalt klären!"

Dann zeigt man ihm zwei Klumpen
Ton:

„Die Eltern, modelliert vom Sohn!“
Dem Gast wird heiss, im übrigen
Hielt er das für zwei Rübigen.

Ihn zieht's, ihn zieht's, doch nicht die
Kunst,
Vielmehr am Stiefel und auch sunst.
Fort war er unversehentlich,
Die Stiefel blieben stehentlich.

— — — — —
Die Sonne senkte sich hinab,
Da kam, ganz leise, schlapp, schlipp,
schlapp,

Da's im Olymp schon dämmerte,
Comenius und jammerte:

„Die Erd' ist rund und muss sich drehn,
Doch so was! — Hätt' ich's nie gesehn!
Nun lauf ich in Olympien
In Ewigkeit in Strümpfen!“

Arthur Liebscher.

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

Katalog der Weinhold-Bibliothek. Wie bekannt, wurde die Bibliothek des grossen Germanisten Karl Weinhold von Herrn John D. Spreckels aus San Francisco angekauft und der deutschen Abteilung der Staatsuniversität von Californien zum Geschenk gemacht. Die Bibliothek ist ein bleibendes Zeugnis von der Vielseitigkeit der Interessen ihres Sammlers, sowie von der Ausdehnung seines Wissens und seinem feinen Geschmack in der Kollektion seltener Bücher. Sie umfasst nach Ausscheidung der Duplikate ungefähr 8500 Bände. Herrn W. R. R. Pinger, M. A., ist die Aufstellung einer Liste von ersten Auflagen und anderen seltenen Büchern in dieser Sammlung zu verdanken. Sie ist soeben als No. 16 des „Library Bulletin“, versehen mit einem Vorworte des Herrn Professor Hugo K. Schilling, welches allgemeine Bemerkungen über die Zusammensetzung der Bibliothek enthält, im Druck erschienen. Da die Sammlung Forschern zum freien Gebrauch zur Verfügung gestellt ist, so ist der vorliegende Katalog von grossem Werte

für alle, die Bücher aus der Bibliothek entnehmen wollen.

M. G.

Die höhere Mädchenbildung. Vorträge gehalten auf dem Kongress zu Kassel am 11. und 12. Oktober 1907 von Helen Lange, Paula Schlodtmann, Lina Hilger, Lydia Stöcker, Julie v. Kästner, Marianne Weber, Dr. Gertrud Bäumer, Marie Martin. Geh. M. 1.80, geb. M. 2.40. Verlag von B. G. Teubner in Leipzig.

Bei dem immer steigenden Interesse, das heute mit Recht in weiten Kreisen der Sache der höheren Mädchenbildung als einer bedeutsamen nationalen Frage entgegengebracht wird, sind die hier nebst den nach eingehender Diskussion gefassten Resolutionen zur Veröffentlichung kommenden Referate, die den Beratungen des Frauenbildungskongresses zu Kassel am 11. und 12. Oktober zugrunde gelegen haben, von ganz besonderem Werte. Darf man doch sagen, dass in ihnen eine zusammenfassende

Meinungsausserung der deutschen Frauenwelt über die Frauenbildungsfrage vorliegt, die in eigener Sache in erster Linie gehört zu werden mit Recht beanspruchen darf. Denn es sind in Kassel die hervorragendsten Vertreterinnen der verschiedenen Richtungen über die wichtigsten Seiten der grossen Frage zu Wort gekommen, indem Helene Lange über die Höhere Mädchenschule, Paula Schlodtmann über die Vorbereitung zur Hochschule, Lina Hilger und Lydia Stöcker über die Frauenschule, Julie von Kästner über die allgemeine Fortbildung, Marianne Weber über den gemeinsamen Unterricht von Knaben und Mädchen, Gertrud Bäumer über den Lehrkörper der höheren Mädchenschule und Marie Martin über die Eingliederung der höheren Mädchenschulen in das gesamte Unterrichtswesen berichteten. Die Ausführungen der Verfasserinnen zeigen, dass die deutschen Frauen es heute als ihre Pflicht empfinden, in ernster geistiger Arbeit zur Klarheit über die Probleme der Frauenbildung zu gelangen. So ist die vorliegende Veröffentlichung wohl geeignet, in den weitesten Kreisen, vor allem bei den Eltern und wieder insbesondere bei den Müttern Interesse für die so wichtige Frage zu wecken, wie sie Beachtung bei allen denen finden wird, die an der Neuordnung der höheren Mädchenbildung mitzuwirken in Staat und Gemeinde berufen sind.

X

Die Harzreise. Von Heinrich Heine. Edited with introduction, notes, and vocabulary by B. J. Vos, Associate Professor of German in the Johns Hopkins University. Boston, D. C. Heath & Co. 1907. 196 pp.

The reviewer has examined every detail of this book with great care, and he has found almost nothing to criticize, but much to praise. The introduction contains the best short sketch of Heine's life that can be found anywhere. The editor seems to have approached Heine with a fair and unprejudiced mind. He defends him against the charge of insincerity by stating that Heine gave himself in his works and by attributing the seeming insincerity to a dualism in the poet's own character.

In the Modern Language Notes for January and February, 1908, Dr. Vos has set forth six of the main points in which his commentary differs from the views hitherto accepted by most writers. This material gives evidence

of much scholarly research. The subjects involved are, Ossian, the identity of the "Dichter" who sang of the love of Ilse and the Ritter von Westerberg, the Braunschweig fair, Prometheus and Napoleon, the identity of the Theophrastus who would classify flowers according to their odors, and Heine's indebtedness to Gottschalck's book on the Harz. Suffice it to say in this place that the evidence and the arguments presented in support of each point seem convincing.

In the second note on page 96 the accentuation of the word Privatdozenten should be marked on the fourth syllable as well as on the second. It is correctly indicated in the Vocabulary. The note on Ratcliff and Almásy on page 113 repeats what has been said about these tragedies in the introduction, page viii. This fuller statement may perhaps be justified by pedagogical reasons.

The Vocabulary is above the average in accuracy and thoroughness. It has stood several tests and cross-tests.

The book is worthy of high commendation, and it will certainly contribute its share toward a fuller appreciation of Heine's work.

Charles Bundy Wilson.

The State University of Iowa.

Unser Deutsch. Einführung in die Muttersprache. Vorträge und Aufsätze von Friedrich Kluge, Professor an der Universität Freiburg i. Br. (Wissenschaft und Bildung. Einzeldarstellungen aus allen Gebieten des Wissens. Herausgegeben von Privatdozent Dr. Paul Herre. Band 1). 147 Seiten, 8°. Leipzig, Quelle und Meyer, 1907. Original-Leinenband, 1.25 Mark.

Der Sagenkreis der Nibelunge. Von Georg Holz, Professor an der Universität Leipzig. (Dieselbe Sammlung, Band 6). 128 Seiten. ebd., 1907.

Diese neue Sammlung ist in der Ausstattung ein würdiges Gegenstück zu dem wohlbekannten, bereits über hundert Bände zählenden Teubnerschen Unternehmen „Aus Natur und Geisteswelt“ und verfolgt ähnliche Ziele, — dem Laien die Ergebnisse gelehrter Forschung belehrend und unterhaltend vorzuführen, dem Fachmann eine bequeme Zusammenfassung zu bieten. Sie hätte sich kaum vorteilhafter einführen können als mit dem prächtigen Büchlein Professor Kluges, des Meisters deutscher Wortforschung, dessen „Etymolo-

gisches Wörterbuch der deutschen Sprache", schon in sechster Auflage vorliegend, zum unentbehrlichen Rüstzeug des Germanisten gehört, und der durch musterhaft klare sprachgeschichtliche Aufsätze sowie durch seine Untersuchungen über deutsche Studentensprache und Rotwelsch sich weit über den Kreis der Fachgelehrten hinaus bekannt gemacht hat und uns jetzt mit einem Wörterbuch der deutschen Seemannssprache beschenkt. Ein Gefühl der Wehmut und zugleich der Bewunderung ergreift einen beim Lesen des lebenswürdigen Buches: ist doch der Verfasser seit mehreren Jahren an einem wie es leider scheint unheilbaren Augenleiden so gut wie erblindet; — um so grösseres Lob verdient die Darstellungsweise dieser Aufsätze, die mit umfassender Beherrschung einer ungeahnten Fülle von Stoff lichtvolle Klarheit und Durchsichtigkeit verbinden, so dass man unwillkürlich an den Mathematiker Euler erinnert wird, der ja auch einige seiner Hauptwerke als Blinder geschrieben hat. Auf den Inhalt der einzelnen Aufsätze können wir hier nicht eingehen; auch das Inhaltsverzeichnis sei hier nicht wieder gegeben. Besonders ansprechend finde ich die fünf Aufsätze über Ständes-, Berufs- und Geheimsprachen, in denen sich eine gewaltige Fülle deutschen Lebens und deutscher Kulturentwicklung spiegelt; desgleichen den über das Christentum und die deutsche Sprache. Den Mitgliedern des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins werden Nummer 2 und 3 die grösste Freude machen. Doch es scheint fast ungerecht, einzelnes als besonders gelungen hervorheben zu wollen. Möge das schöne Werkchen in die Hände recht vieler Berufsgenossen kommen, die sich noch tiefer vertiefen wollen in den Reichtum, in die Pracht unserer Muttersprache; seine werbende, weckende, wärmende Kraft kann nur Segen stiften!

Auch das Buch von Professor Holz ist eine erfreuliche Gabe, wenn auch freilich der sehr verwickelte Gegenstand eine für den Laien gleich verständliche Behandlung wie in dem vorigen von vornherein kaum erhoffen lässt. Dem Fachgenossen bietet es recht viel Neues; doch ist hier nicht der Ort, dies Neue gebührend hervorzuheben. Holz hat sich zur Aufgabe gemacht, die am weitesten verbreitete deutsche Sage des Mittelalters ihrer Entstehung und Weiterbildung nach zu schildern. Nach einem Überblick über die Quellen gibt er

Form, Inhalt und Kritik der nordischen und der deutschen Überlieferung. In der Behandlung der Grundlagen der Sage stellt er sich tunlichst auf den Standpunkt der geschichtlichen Erklärungsweise und bringt für die Siegfriedsage eine neue, interessante Hypothese vor; leider ist die früher so beliebte mythologische Deutung auf S. 68 f. nicht mit der nötigen nachdrücklichen Schärfe zurückgewiesen, so fern ihr offenbar der Verfasser selber auch steht. Die Wiedergabe des Inhaltes der einzelnen Sagen ist mit kritischen Bemerkungen durchsetzt und liest sich deswegen nicht immer sehr glatt, was aber kein Vorwurf sein soll, da der Verfasser offenbar mit Meistern der Nacherzählung wie Uhland und Vilmar nicht zu wetteifern gedenkt. Kapitel VI, Überlieferung und Textgeschichte des Liedes der Nibelunge, ist nicht für einen grösseren Leserkreis bestimmt, bietet aber für die, an die es sich wendet, eine dankenswerte Zusammenstellung unseres heutigen Wissens; ein gleiches gilt von Kapitel VIII, Erneuerung der Kenntnis des alten Stoffes seit dem achtzehnten Jahrhundert. Im letzten Abschnitt, Die wichtigsten modernen Bearbeitungen der Sage, wäre für die einzelnen Teile von Wagners Ring der Nibelungen eine ausführlichere Inhaltsangabe erwünscht. Der Anhang gibt eine kurze Zusammenstellung der wichtigsten Literatur. Eine Kleinigkeit, die aber stört: der Text und die Titelseite bieten die Pluralformen Nibelunge, Decken- und Rückentitel des Einbandes jedoch Nibelungen. Dafür sind natürlich Verlag und Buchbinder, nicht Verfasser und Drucker verantwortlich.

G. W. Horn, Hilfsbuch beim Unterricht in der Literaturgeschichte. Zum Gebrauch in Präparanden-Anstalten und oberen Klassen der Bürgerschule. Elfte verbesserte Auflage. Langensalza, Schulbuchhandlung von F. G. L. Gressler, 1905. IX + 204 Seiten, 8°. Broschiert 1.20 Mark.

In was für Schulen in Amerika dieses Buch mit Nutzen zu brauchen wäre, wüsste ich nicht zu sagen, — sicherlich in keiner, die mir bekannt ist. Aber es liegt seit 1882 zum elften Male vor, muss also wohl einem Bedürfnis entsprechen. Es mag besser sein als andere seiner Art, aber die Art war mir neu und hätte mir zeitlebens fremd bleiben dürfen.

Der erste Teil enthält 37 Biographien auf 96 Seiten. Der bestimmende Grund-

satz ihrer Anordnung ist mir nicht klar geworden. Von der raschen Lektüre her klingt mir noch die Häufigkeit des Wortes „bieder“ im Ohre nach; sollte das Zufall sein? Dann folgt auf 40 Seiten ein Abriss der deutschen Dichtkunst, dann auf 43 weiteren ein Grundriss der deutschen Literaturgeschichte, und endlich noch ein Anhang mit 17 Gedichten, über dessen Daseinsberechtigung ich mir ebenfalls nicht klar bin.

Der Anforderung unbedingter Zuverlässigkeit, die man billigerweise an ein solches Buch stellen darf, genügt das Werkchen nicht. In der Anführung auf S. 113 unten in Z. 3 kann die Verwendung einer falschen Type in dem Worte „Sie“ gänzlich unrichtige Ansichten über die Gesetze des Anreims verbreiten; S. 122 und 140 wird als bestimmt hingestellt, den Heliand habe ein Bauer geschrieben, S. 126 Grimm ein Märchendichter genannt, S. 139 für Ulfilas die Daten 318—388 gegeben; auch in der Darstellung der einzelnen Dichtungsarten finden sich Unrichtigkeiten. Unzuverlässig sind die Zitate, z. T. infolge flüchtigen Korrekturlesens; S. 104 unten „Aus der Ströme blauem Schiller (!) lacht der unbewölkte Zeus“; S. 109 ist als Herkunft der Zeile „Ach! aus dieses Tales Gründen“ das „Berglied“ statt der „Sehnsucht“ gegeben. Auch viele Druckfehler, die das Verzeichnis längst nicht alle nennt, rechne ich hierher: S. 19 unten am Rande 1887 statt 1787; S. 78 am Rande: 7. Juni 1676, im Texte: 7. Juni 1677; S. 170, Z. 3 v. u. 1725 statt 1825. Störend bzw. falsch ist Satzbau und Wortwahl in folgenden Beispielen: S. 18 unten „Sein sehnlichster Wunsch sollte auch in Erfüllung gehen; er starb in Syrakus am 5. Dezember 1835“; S. 57 unten „den Sommer über verlebte er“; S. 77 Mitte „Die Gebrüder Grimm haben der Sprachforschung die rechte Bahn verzeichnet“ — ein schönes Lob!

Kräftiglich möchte ich dagegen Verwahrung einlegen, wenn S. 29 unten Heines Leistung als Hymnendichter gepriesen und sein „Frieden“ (aus dem Nordsee-Zyklus) als Beispiel angeführt wird; das betreffende Gedicht ist auch richtig im Anhang abgedruckt, aber natürlich ohne die zweite Hälfte mit dem charakteristischen Eingang „Hättest du doch dies Traumbild ersonnen, was gäbest du nicht drum, Geliebtester!“ Mit dieser zweiten Hälfte wird eben die „Hymne“ zur grauenhaften Blasphemie. Ein Blick in eine Originalausgabe hätte den Verfasser des Buches von seinem Irrtum überzeugen müssen; oder ist

seine Darstellung eine absichtliche literarhistorische Fälschung? Man hat mir gesagt, dass auch hierzulande in theologischen Seminaren die erste Hälfte — mit geflissentlichem Totschweigen oder wirklicher Unkenntnis der zweiten — auswendig gelernt werde, als Zeugnis dafür, wie das Christentum selbst einen Heine in seinen Bann gezwungen habe.

Edwin C. Roedder.

Univ. of Wis.

Herodes und Mariamne. Eine Tragödie in fünf Akten, von Friedrich Hebbel (1850). Edited with introduction and notes by Edward Stockton Meyer, Ph. D., Associate Professor of German in the Western Reserve University. New York, Henry Holt and Company, 1905. XXXVIII + 192 pp. Cloth, 60 cts.

Altho this book has already been on the market two and one-half years, perhaps a few words of criticism, even at this late date, may not be out of place. Hebbel is known to our great American reading public, broadly speaking, by name only. None of his works has been translated into English, this is the first of his dramas to be edited in this country with notes and, therefore, merits a hearty welcome. The statement, however, which the editor makes in his preface, that the Germans "are just beginning to recognize the genius" of Hebbel, comes rather late in 1905, and is hardly to be defended in the face of the two appreciate biographies that we already possessed, i. e. those by Emil Kuh and R. M. Werner. Then there are the two editions of Hebbel's complete works by these two scholars, not to mention the rather extensive critical library on Hebbel the man and dramatic genius, of which Prof. Meyer himself cites many works.

The editor, further, makes the following broad statement: "Just as Kleist and Grillparzer, however different in many respects, were united in their efforts to break away from the almost overpowering traditions of Goethe and Schiller, so Hebbel and Ludwig, however opposed on certain points, were practically of one mind in formulating the doctrines of modern German realism." This assertion seems to call for considerable modification and explanation to make it tenable. The preface goes on to say, "That both Hauptmann and Sudermann have been influenced by them directly and indirectly there can be no doubt." There seems

to be no proof of such direct influence, and one is tempted to ask the writer to cite the evidence. Likewise, the statement, p. XXI, that "Maria Magdalena was the beginning of the modern naturalistic drama," will need more proof than is given, to make it acceptable.

In his condensed resumé of Hebbel's life, after Prof. Werner's excellent biography, Prof. Meyer has thruout employed glaring expressions that distort the real facts of the case. For example, when he gives to Hebbel's mother a "very violent temper," and speaks, further, of her "passionate temper," p. V, we see a woman always blue in the face with rage and constantly engaged in wielding the birch rod or club on her children, but nothing of the loving, self-sacrificing parent who often went hungry that her children might have bread. Hebbel's father at one time considered him fit for only a "Bauer"; the word "farmer," employed on p. VII, brings with it an entirely different suggestion.

The great influence upon Hebbel, thru "close contact" with Mohr, does not suggest the unkindly treatment which made our poet the bed-fellow of the coachman in a little, boarded-up niche, under the stairs, which was hardly large enough to contain the bed. On p. XIV, "contempt" is not the word to characterize the treatment which Hebbel and his talented wife received at the hands of the theater director Laube in Vienna. It is also badly put up to say that Elise Lensing was at first "furious" with Hebbel for his marriage with Christine, p. XV.

Is the statement, p. XXII, that Hebbel depicted Agnes Bernauer "for exactly what she was, the tragic victim of political necessity," faithful to the facts of history?

The comparison, p. XXIII, of "Gyges und sein Ring" with Ibsen's "Nora" had already been drawn by Bornstein in his essay, "Herodes und Mariamne," pp. 10-11, Leipzig, 1904; and the first eleven lines on p. XXXV likewise suggest what Bornstein says on pp. 16-17, *ibid.* Pp. XXX-XXXIII follow Prof. Werner's introduction to "Herodes und Mariamne" so closely that the indebtedness should readily be acknowledged; the phrases "oriental egoism" and "Christian altruism" are Werner's. The same is true of the paragraph, p. XXXVI, relating to the bearing that the tragedy has upon Hebbel's relations to Christine.

The statement, p. XXX, that Hebbel found "to his surprise . . . a tremendous task in motivating the story" of Herod and Miriam, as related by Flavius Josephus, is too heavy to be borne out by Hebbel's own remarks on the subject.

The unqualified rejection, p. XXIV, of Hebbel's "Nibelungen" as a "failure" will not be accepted by many students of Hebbel. The editor asserts, on the same page, that Hagen represents the old world, Dietrich von Bern the new, whereas Brunhild, Kriemhild, Siegfried, and Etzel stand "half in the old, half in the new." What is there in Brunhild, for example, of the new code of ethics, the Christian era?

The text is well printed, clear and pleasing to the eye, as are all of Henry Holt and Company's classics. Only a very few misprints have been discovered: "das" for "dasz", ll. 335 and 1851; "Jaob" for "Joab", stage direction, p. 136; and "krummem" for "krummem", l. 1666. In the second line of the second paragraph, p. 182, Alexandra and Sameas, not "Soemus," plot the downfall of Herod.

The greatest fault of the edition will be found by all, who attempt to use the book in the class room, with the notes. These are entirely too brief and perfunctory and utterly inadequate. We have noted some fifty passages that might well be elucidated in the notes, and of these over twenty-five really require notes to make them intelligible to the student in preparing his assignments. To mention only a few: ll. 876 and 1971, the citation of Jonah as the ancestor of Sameas; the reference to Judith, ll. 955 and 1001, which might also contain a remark on Hebbel's own tragedy on the subject; the meaning of "Edoms Schwert", l. 985, and the relation of this province to Herod's family and the Maccabees. Further, we should like to know whether there is any historical significance to Cleopatra's experience with the snake in ll. 987-988, and in the reference in ll. 2113-2115. Who are meant by "Fliegen" in l. 1174?

The battle at Actium is brought into the foreground so often that a note explaining the issues at stake and the circumstances of the struggle would be very helpful in refreshing the memory. The note on l. 2157, drawing the parallel between the situation here and that in Ibsen's "Nora," is not at all apt.—Nora has not had her eyes opened to the fact that Helmer's "brutal egoism has debased her . . . to a mere thing," when she madly dances her tarantelle before him.

Obscure passages, as for example, ll. 1291—1295, l. 2230, 3248—3252, etc., need interpretation for the student. Further, there are many Hebbesque passages in this drama, as in all of Hebbel's works, to which the student's attention should be drawn,—they are one of the most characteristic qualities of Hebbel's art. All this, in face of the fact that the editor has added notes to many passages that are clear on the surface.

Considerable space is devoted, in the introduction, to the cardinal principles of Hebbel's dramatic art, but when the opportunity presents itself to cite definite examples of these principles in this drama, as for example, l. 2004 and the fourth scene of Act IV, Prof. Meyer fails to seize the opportunity. All the citations, further, that his edition contains of passages from Hebbel's own utterances in his "Tagebücher" are found in Werner's notes to the tragedy. There are no further citations, even where they might be aptly quoted.

The editor dwells upon only one reason why Soemus revealed his commission to Miriam, "in order to save her from herself." The deeper, psychological reason, the sympathetic connection between Miriam and himself, both victims of Herod's ignoble treatment, is mentioned in the citation, p. IV, from Prof. Röscher, to be sure, but, in compiling his notes, Prof. Meyer has overlooked this psychological trait.

In conclusion, we will say that the introduction, altho a compilation from German critics, the work of Prof. Werner especially, is, nevertheless, with the exception of the false color of certain passages noted above, ample for a school text. The notes, however, are entirely too scanty and perfunctory for a drama of such psychological depth, despite the help given in the resumé on pp. 182—183. Another edition, with adequate notes, would be very welcome.

John L. Kind.

University of Wisconsin.

II. Eingesandte Bücher.

Wortkunde für die Volksschule. Eine Auswahl wortkundlicher Stoffe in stufenmässiger Anordnung für das 3. bis 8. Schuljahr (auch für die entsprechenden Klassen höherer Lehranstalten). Von Richard Laube. Leipzig, Friedrich Brandstetter, 1908. Preis M. 3.

Religio Moralis. Von Oberschulrat Römpler in Plauen i. V. Leipzig, Friedrich Brandstetter, 1906. Preis M. 0.80.

The Vicar of Sesenheim. Extracts from books IX—XII of Goethe's *Dichtung und Wahrheit*. With an introduction, appendix, notes and vocabulary by A. B. Nichols, Professor of German in Simmons College. New York, Henry Holt & Co., 1908. Price 35 cts.

German Composition. With notes and vocabulary by Paul R. Pope, Ph. D., Assistant Professor of German in Cornell University. New York, Henry Holt & Co., 1908. Price 90 cts.